

施設分離型小中一貫校における教員の協働に向けた基盤づくり —協働意識を醸成する小中授業交流会の企画運営を通して—

石野 博

岐阜市立藍川小学校 ishino382@yahoo.co.jp

要約：児童生徒の学力向上を目指し、本実践では、施設分離型小中一貫校の相互の授業交流を通して、教員の協働意識を醸成させることを目的とする。一般的に施設分離型の小中一貫校においては、相互乗り入れ授業をはじめ、合同研修会や教科部会などが行われにくい現状が見られるが、その要因として校舎間の距離はもとより、教員の心理的側面が大きいと予想される。そこで、本実践では実践校における小中連携、相互交流の阻害要因を分析し、促進させるために心理的負担の少ない授業交流会の企画運営を通して、教員間の協働意識が高まらないか検証した。2回（3日間）の授業交流会を実施した結果、教員の同僚性向上が見られ、次年度以降も合同教科部会を継続し、協働して児童生徒の指導に向かう機運が生まれた。今後は、小中連携と学力向上の関係を明確にすることによって、さらなる意欲化につながることを期待される。

キーワード

施設分離型小中一貫校
授業交流
協働意識
小中連携
同僚性

1. はじめに

「確かな学力」の育成のためには、小中9年間の系統性や児童生徒の発達段階の理解を踏まえた指導が有効とされており、文部科学省は、『小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引（平成28年）』において、導入に際し「大切なことは、義務教育9年間を連続した教育課程として捉え、児童生徒・学校・地域の実情等を踏まえた具体的な取組内容の質を高めること」をあげている。さらに、小中一貫教育を「小中連携教育のうち、小・中学校段階の教員が目指す子ども像を共有し、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」と定義づけ、その効果を期待している。

2015（平成27）年6月に学校教育法が改正されて以来、2021（令和3）年には義務教育学校が151校に拡大しており、小中一貫校は小学校が917校に、中学校が537校と大きく増加している（『学校基本調査』令和4年度）。両者の違いは、義務教育学校は小学校過程から中学校過程までの9年間の義務教育を一貫して行い、小学校・中学校通して一人の校長、一つの組織となっているのに対して、小中一貫校はすでにある小中学校を組み合わせ一貫教育を行い、小学校・中学校にそれぞれ校長や教職員組織が立てられることである。

本実践校は上記の小中一貫校には属さないが、2022（令和2）年度から、一人の校長が小中それぞれの教職員組織を統括している所属自治体独自の小中一貫校として歩みをはじめ、「A学園」（B小学校とC中学校の一小一中）との通称がある。しかしながら、小中相乗り授業は5人程度の教員しか行えず、合同研修や授業研究会、さらに研究推進や教科部会は各校が独立してそれぞれで実施し、踏み込んだ研究や授業交流には至っていない。その主要因は施設間の移動に徒歩で約7分かかる「距離」にあり、それに伴う多忙化や連携に伴う業務量が増えることへの不安、また、文化の違う小中学校の教職員交流への心理的抵抗や負担感と推測できた。

施設間の距離と教員定数の関係で相乗り授業や教科担任制を増やすことは非常に困難である。そこで実践校の

小中連携を促進させるために、対話型・協働型の交流の機会を創設すれば、心理的な距離が縮まり、教員間の同僚性が高まって教科指導を協働で行う機運が高まると仮定し、年間2回の「小中授業交流会」を実践した。

2. 課題設定

有効な「小中授業交流会」の企画のために、まず小中連携を阻む要因の中で、特に心理的要因とその解消法について分析した。

(1) 小中連携の阻害要因

1) 小中学校の「文化」の違い

小学校と中学校がそれぞれ有する組織文化の違いは大きく、その存在が強力な阻害要因(天笠他 2005:19 頁)とし、さらに、授業研究においても小学校は同じ内容を指導することから、活発に意見交換が行われ連帯意識・同一意識が強いのにに対し、中学校では専門外のことには口を挟まず、独立した感じが強いなど、教職員同士の関係の違いにまで影響していると指摘している(天笠他 2005:142-143 頁)。

小中連携を推進させるためにはこの「壁」を取り除く、もしくは乗り越えるためにソフト面においてもハード面においても環境整備をすることが課題となると思われる。

2) A 学園の小中一貫教育に対する意識

本実践を始めるにあたり、岐阜大学教職大学院研究倫理審査基準に則り、4月に全教職員に対して質問紙による意識調査を行った(表1)。

表1. 「小中一貫教育と小中の研究推進に関する実態調査」 (N=53 小学校 27名 中学校 26名)

項目	当てはまる		やや当てはまる		やや当てはまらない		当てはまらない	
	n	%	n	%	n	%	n	%
① あなたは、(国の)小中一貫教育が、児童生徒の学びにとって有効だと思う	16	30.2	33	62.3	4	7.5	0	0
② あなたは、(国の)小中一貫教育が、中一ギャップ解消のために有効だと思う	23	43.4	28	52.8	2	3.8	0	0
③ あなたは、(国の)小中一貫教育を意識して教育活動をしている	10	19.6	22	43.1	15	29.4	4	7.8
④ あなたは、異校種の教育活動を理解することは必要だと思う	34	64.2	19	35.8	0	0	0	0
⑤ あなたは、自身がA学園の小中一貫教育を推進していきたいと思う	17	32.1	31	58.5	5	9.4	0	0
⑥ A学園は、小中一貫教育によって児童生徒が学びやすくなっている	7	17.5	28	70.0	5	12.5	0	0
⑦ A学園は、小中一貫教育に係ってさらに連携を増やすべきである	12	30.0	23	57.5	5	12.5	0	0
⑧ あなたは、普段、仕事をする上で、多忙感を感じている	17	32.1	32	60.4	4	7.5	0	0
⑨ あなたは、(国の)小中一貫教育は、職務の軽減につながると思う	2	3.8	17	32.1	29	54.7	5	9.4

A 学園職員の「小中一貫教育と小中の研究推進に関する実態調査」において、項目①「あなたは、(国の)小中一貫教育が、児童生徒の学びにとって有効だと思う」については、「当てはまる」「やや当てはまる」の肯定的な回答(以下、肯定的な回答と表記)が49名(92.5%)、「当てはまらない」「やや当てはまらない」の否定的な回答(以下、否定的な回答と表記)が4名(7.5%)であった。項目②「あなたは、(国の)小中一貫教育が、中一ギャップ解消のために有効だと思う」については肯定的な回答が51名(96.2%)、否定的な回答が2名(3.8%)であった。項目⑥「A 学園は、小中一貫教育によって児童生徒が学びやすくなっている」については肯定的な回答が35名(87.5%)、否定的な回答が5名(12.5%)であった。このことから小中一貫教育が児童生徒の学びや

中一ギャップの解消に有効であると多く教職員が認識していることが明らかになった。

項目④「あなたは、異校種の教育活動を理解することは必要だと思う」については肯定的な回答が 53 名 (100%) であった。項目⑤「あなたは、自身が A 学園の小中一貫教育を推進していきたいと思う」については肯定的な回答が 48 名 (90.6%)、否定的な回答が 5 名 (9.4%) であった。項目⑦「A 学園は、小中一貫教育に係ってさらに連携を増やすべきである」については肯定的な回答が 25 名 (87.5%)、否定的な回答が 5 名 (12.5%) であった。このことから異校種を理解する必要性や小中一貫教育を推進する意欲を多く教職員が持っており、小中一貫教育の実践そのものに消極的ではないことが明らかになった。

ただ、項目③「あなたは、(国の) 小中一貫教育を意識して教育活動をしている」については肯定的な回答が 32 名 (62.7%)、否定的な回答が 19 名 (37.5%) であった。項目⑧「あなたは、普段、仕事をする上で、多忙感を感じている」については肯定的な回答が 39 名 (92.5%)、否定的な回答が 4 名 (7.5%) であった。項目⑨「あなたは、(国の) 小中一貫教育は、職務の軽減につながると思う」については肯定的な回答が 19 名 (35.9%)、否定的な回答が 34 名 (64.1%) であった。このことから日常の教育活動では小中一貫教育が意識できていないこと、また、社会的にも認識されているように長時間労働と、直接児童生徒に関わらない業務が強いられ、それに伴う精神的な負担感や多忙感を抱え、さらに小中一貫教育がそれに拍車をかける不安があることも明らかになった。

(2) 同僚性による負担軽減について

同僚性とは、「相互に個人の持ち味を発揮し認め合う自律的な専門職関係の中で創られる関係である」(秋田 2010 : 15 頁)とし、学校において教員の同僚性に期待される機能として、①教育活動の効果的な遂行を支える機能、②力量形成の機能、③癒しの機能の 3 つが指摘されている(紅林 2007 : 39-40 頁)。また、「たくさんの仕事をこなし、負担が大きい人も、それに対して充実感や達成感を持っていれば、負担感は覚えないということもあり得る」(藤本 2015 : 73 頁)と述べており、「同僚」は教師の仕事量を実際的な問題として軽減してくれるわけではないが、その存在によって教師の精神的な負荷を軽減するものと考えられる。

企業の組織マネジメントの観点からも、職場全体に広まっているとみんなが感じている共通である「組織感情」の重要性を指摘し(高橋 2009 : 79 頁)、この「組織感情」は企業だけではなく、学校現場の同僚性を醸成することにおいても重要な要因になると考えられる。

上述の視点は校内研修をデザインする上で重要だと考え、同僚性を育みながら、同僚とともに充実感等を味わうことができる研修等の内容を本実践でも工夫した。

(3) 意識調査等を踏まえた A 学園の小中一貫教育の取組に向けて

小柳は学校、学校区を越える組織的取組に関して、現象と構造の関係把握をしようと「できごと」、「パターン」、「構造」、「メンタル・モデル」の 4 段階の層的モデルでまとめた(図 1)。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、ますますうまくい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している(小柳 2016 : 150 頁)。

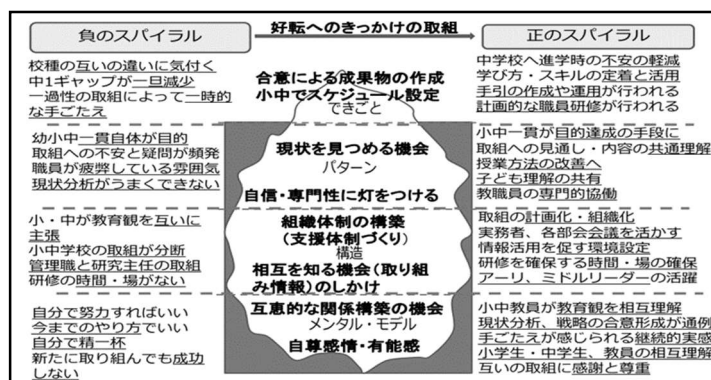


図 1. 小中一貫教育の取組がうまくいっている場合、困難に陥っている場合

小柳和喜雄「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 -」

より引用

現在の A 学園の取組と教員の意識をもとに実践すべき課題を明らかにするために、図 1 中の左側「負のスパイラル」について 4 段階の層毎に考察を行う。「できごと」については、取組も意識も実績を積み上げてきており特筆すべきことはないであろう。「パターン」については、多少不安と疑問、疲弊感はあるものの大きな障壁とまでは言えないと思われる。ただ、児童生徒の学力向上の面では全国学力・学習調査の結果から課題が多いと言える。深層の「構造」については、研修時間・場が少ないことや小中それぞれで研修が行われていること、そして、管理職等の一部のメンバーだけで進めていることは基本的な改善点である。「メンタル・モデル」については、今までのやり方を変えず、自分で努力する雰囲気を感じられる。また、新規に取り組むことへの懐疑的な意見も少なからず聞かれ、組織での取組に積極的になれない面が根底にあると感じられる。

施設分離型という弱点を克服しながら全教員での協働体制の構築のために、第 3 層「構造」の、必要と思いつながら実施できなかった研修を、限られた時間の中から生み出していく工夫をすること。また、第 4 層の「メンタル・モデル」の、今まで交流や接点の少なかつた小中教員が抵抗感なく参加し、相互理解できる集団にして持続可能な研修をつくり上げていくことがポイントになると捉えた。

以上のことを踏まえて、本実践は、図 1 の中央部、氷山の深層部の第 3 層「構造」での「組織体制の構築（支援体制づくり）」「相互を知る機会（取組情報）のしかけ」のために「取組の計画化・組織化」「研修を確保する時間・場の確保」に係ること、第 4 層の「メンタル・モデル」での「互恵的な関係構築の機会」「自尊心・有能感」のために「小中教員が教育観を相互理解」「現状分析、戦略の合意形成が通例」「小学生・中学生、教員の相互理解」「互いの取組に感謝と尊重」に係ることに重点を置いて進めた。

3. 小中授業交流会の実践

前項で明らかにした小中連携の心理的阻害要因を払拭するための、小中授業交流会の内容や運営方法等について考察した。

(1) 若手教員のニーズを探り入れた企画

小中授業交流会を初めて開催するにあたって、働き方改革のもとで実践しようとする新しい試みであるために、管理職のトップダウンや従来型の研究推進委員会からの提案ではなく、若手教員のニーズに応える形にした。以下は聞き取りを行った若手教員の発言の主だったものである。

- 授業者として
 - ・改善点を見つめるために、助言やアドバイスを ・改善点ばかりだと苦しいので、よさを認める意見を
 - ・負担を増やさないために、指導案作成はなしに ・子どもにとって無理のない時間設定に
 - ・子どもを理解するために、日常の姿を見て ・授業中に専門的な視点から子どもに声をかけないで
 - 参観者として見たいこと
 - ・発達段階がわかるように全学年（全学年部）を ・教科研究会ではないので、いろんな教科を
 - ・専門外のことは意見が出しにくいので、自分の専門教科を ・小学校で関わった卒業生を
 - ・いわゆる研究授業のような十分に準備された授業ではなく、普段の姿を
 - 小学校はできるだけ普段の授業にするために
 - ・教員のジャージでの指導を認めて ・低学年児童が落ち着かなくなるので、途中の出入りを極力避けて
 - 小中の職員交流について
 - ・気軽に話せる雰囲気できたらいい ・あまりかたい話にならない方がよいのではないか
 - ・小集団の方が話しやすいではないか ・同じ教科の方が交流しやすいのではないか
 - ・普段聞けないような立場からの意見が聞いてみたい
 - ・あったかや温言のようなやり方の方がよいのでは ※A 学園で行っているよいこと見つけ」のこと
 - その他
 - ・長時間の会議にならないでほしい
- ※上記発言は筆者が読み取りやすいように趣旨を変えないように加工している

意見の中には相反するものもあるために若手教員間で合意を図り、小中授業交流会の目的の優先順位を次のように調整した。

- I 小中教員の「対話の場」
- II 小中児童生徒の理解
- III 授業改善の手法の手立ての発見

(2) ねらいの設定

研修会新設には一定数の初期抵抗は避けられないと予想できた。そこで、授業交流会の実施にあたり教員に負のイメージを抱かせないようにネガティブな用語、例えば「研修の義務」「研鑽を積む」「弱点を見つめる」「指導を受ける」などは避けるよう心がけた。そして、交流会のねらいについては「A 学園のよさと強みを発見する」として、異校種の教員から、自分の教科指導力や生徒指導力の弱点に目を向けられないことを強調した。また、参観者としても授業者の弱点等を指摘する必要がなく、経験年数や A 学園の勤務年数に関係なく安心して参加できることを強調した。もともと、小中教員の接点はあまりなく、一部教員にとっては初対面に近く、腹を割って話し合うとか、指導方法について指摘し合うことは困難なことは予想されたため、このねらいが妥当であると考えた。また、授業者により多くのフィードバックがされるように、小グループで授業者や児童生徒のよさを認める場として負担感の解消を目指した。さらに、従来のお茶だけでなく数種類の飲み物とお菓子も持ち込み、交流会の雰囲気をもよおさせるために配慮した。

授業交流会前のガイダンス映像では、小学校の教員には活躍している卒業生、中学校の教員には数年後に入学してくる児童の様子や、どんな指導で活動しているかを視点にすることで関心を高める工夫をした。また、A 学園で実践している、いわゆる「よいこと見つけ」を教員自身が実践しようと呼びかけた。日頃、教員が児童生徒に要求していることを実践してみようとのねらいもあり、その指導の重点と同様に表面上褒め合うことに止まらず、授業者が大切にしていることを認め合ったり、財産と言えるようなことが指摘し合ったりすることができればより意欲的に参加できるのではないかと考えた。

このポジティブな声かけのやり方は AI (アプリシエイティブ・インクアイアリー) (中原、中村 2018 : 288-290 頁) という科学的 (学問的) にも価値があることを示して、参加の意欲を促した。AI は個人の価値や強み、組織における真価を発見し認めることによって、それらの価値の可能性を最大限に活かす仕組みを生み出すためのプロセスであり、小中教員の連携という今まであまり実施してなかった組織を動かすきっかけにしたいと主張した。ただし、誤解を招いてはいけないので、今回はあくまでも AI の 4 段階の導入部であることと、かつ 1、2 回の実施では科学的な効果はあまり期待できず、本格的に効果が出るのはこれを重ねていくことが必要なことは伝えた。

(3) 働き方改革を踏まえた負担感軽減について

昨今、外部機関の研修参加、放課後の保護者対応、また、育児短時間勤務や非常勤講師などの多様な働き方の広がりにより同時時間帯に研修実施が困難な現状がある。また、勤務時間内に研修を行うことが強く求められている。実践校の所属する自治体においては校内での連絡や情報共有を円滑かつ効率的に行えるように Teams を導入し活用している。そこで、授業交流会の事前説明は集合型では行わず、配布資料とともに 4 分程度にまとめた説明動画を Teams にアップし、各自の都合に合わせて視聴できるようにした。これにより、会議の日程や開始時間の事前調整や、校舎間、校舎内の移動のための時間が不要になり、会議開始の待ち時間も解消された。動画編集でも時間短縮やわかりやすさを工夫したことによって、長くなりがちなお説も無駄がなくなり、効率化が図られた。

また、開催日前後に大きな行事等がなく、精神的にもゆとりを持った日程調整をする。当日も参観しない学校を自習にはせず、下校させることで交流会に集中できるように、さらに勤務時間内に余裕を持って終わるようにする。公開する授業者に対しても、指導案作成は課さずに時間割通りの普段のままの授業を全員が 1 コマずつ担当することで、多忙感と同時に不公平感をなくすことを目指した。

小中授業交流会の概要は以下の表に記す (表 2)。

表 2. 小中授業交流会の概要

開催	公開授業	授業後の交流会	共通
7/11 小学校	<ul style="list-style-type: none"> 45分間を1コマ 21学級（体調不良者を除く） 全学級担任（一部教科担任） 中学教員が低中高特を全て参観 	<ul style="list-style-type: none"> テーマ「A学園のよさと強み」 小グループ（小中各4～5名） 	<ul style="list-style-type: none"> 大きな行事と重ねない 指導案作成なし 事前オリエンテーションは4分動画 参観のない校種は下校 対話の際にはお菓子つき
7/13 中学校	<ul style="list-style-type: none"> 50分間を2コマ 9学級×2（学級閉鎖クラスを除く） 全教科担任（時間割上、一部除く） 小学教員が2コマ内で指定学級+フリー参観 	<ul style="list-style-type: none"> 児童生徒と教員（学校）のよさを交流する=AIの手法 	
12/7 中学校	<ul style="list-style-type: none"> 50分間を1コマ 全教科（8学級=8教科と特支） 小学教員が専門教科（自己申告）を参観 	<ul style="list-style-type: none"> テーマ「小中連携を教科部でできること」 小グループ（教科別、人数に差はある） 	

表 3. 小中授業交流会後の調査（N=34 小学校 15名 中学校 19名）

項目	当てはまる		やや当てはまる		やや当てはまらない		当てはまらない	
	n	%	n	%	n	%	n	%
① 異校種のよさや強みを見ることができた	21	61.8	10	29.4	3	8.8	0	0
② 異校種の授業についてよさや強み以外に新たな発見があった	15	44.1	15	44.1	4	11.8	0	0
③ 「Aスタンダード」を参観の視点にできた 【注】	7	20.6	16	47.1	9	26.5	2	5.9
④ 自分の今後の授業（指導）に活かせるようなことがあった	19	55.9	13	38.2	2	5.9	0	0
⑤ 小中連携・小中一貫教育の意味を認識できた	14	41.2	16	47.1	4	11.8	0	0
⑥ A学園の児童生徒の学力向上につながる	12	35.3	19	55.9	3	8.8	0	0
⑦ 異校種の先生への理解が深まる機会になった	26	76.5	7	20.6	1	2.9	0	0
⑧ 異校種の授業（指導）のよさを伝えられた	20	58.8	13	38.2	1	2.9	0	0
⑨ 自分の授業（指導）のよさを言ってもらった	19	79.2	5	20.8	0	0	0	0
⑩ 自分の今後の授業（指導）に活かせるようなことがあった	22	64.7	11	32.4	1	2.9	0	0
⑪ 小中連携・小中一貫教育の意味を認識できた	15	44.1	16	47.1	3	8.8	0	0
⑫ A学園の児童生徒の学力向上につながる	11	32.4	18	52.9	5	14.7	0	0

【注】Aスタンダードとは実践校の学習指導に関する教師の手引のこと

※質問項目⑨は授業公開を行った教員のみ回答

4. 分析と考察

7月と12月の2回(3日間)の小中授業交流会に参加した教員の意識およびその変化について分析、考察した。

(1) 7月の小中授業交流会に対する教員の意識

7月の小中授業交流会後に質問紙調査を行い、「異校種の理解」「小中連携、小中一貫教育のよさや必要性」「小中教員の相互理解」「授業改善へのヒント」の項目に分けて考察した(表3, 表4)。

表4. 小中授業交流会後の調査(自由記述)

異校種の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・ <u>小中の子ども様子がよくわかり、異校種の理解ができたと思う。</u> ・ <u>小学校の児童、指導内容のよさについて知ることができてよかった。</u> ・ <u>小学校での指導の賜物として、聞く、話すなど基本的なことをしっかりやっていただいたからその中学校ということも改めて認識しました。</u>
小中連携、小中一貫教育のよさや必要性	<ul style="list-style-type: none"> ・ <u>小学校と中学校の学習のつながりがよくわかって、これからの指導に活かせることが見えた。</u> ・ <u>話し方・聞き方、グループ交流、ペア学習など、小1から中3まで共通する指導について、9か年を見通すことができた。</u> ・ <u>子どもたちの成長がどの授業でも見られてよかった。</u> ・ <u>成長した生徒たちの学ぶ姿が見られたことが何よりうれしかったです。</u>
小中教員の相互理解	<ul style="list-style-type: none"> ・ <u>自分では感じてなかった自分の学級のよさを見つけていただけてうれしく思いました。</u> ・ <u>「温言」をもとに行ったことはとてもよかった。日頃気をつけていることを認めていただくこともできた。</u> ・ <u>「よさ」だけに着目して参観するのは、気負いなく参観できる。話し合うこともとてもいい。(とすれば「否定」してしまうことになりかねないので)</u> ・ <u>定期的開催したい。話ができる機会を増やすことは大切だと思います。</u>
授業改善へのヒント	<ul style="list-style-type: none"> ・ <u>中学校のいろいろな教科や先生の授業を参観でき、取り入れるといいと思うことが見つかった。</u> ・ <u>指導の改善点について考えることができるので、今後も自分の視点として持っていたい。</u> ・ <u>他の教科、先生方の授業を見て参考になる点があり、まねさせていただこうと思います。</u>

※上記自由記述は筆者が読み取りやすいように趣旨を変えないように加工している

1) 「異校種の理解」

項目①「異校種のよさや強みを見ることができた」については、肯定的な回答が31名(91.2%)、否定的な回答が3名(8.8%)であった。項目⑦「異校種の先生への理解が深まる機会になった」については肯定的な回答が33名(97.1%)、否定的な回答が1名(2.9%)であった。このことから異校種の児童生徒や教員のよい姿、指導の実際や工夫などの「異校種の理解」が深まったと感じる教員が多いことが明らかになった。小中授業交流会の最大のねらいだったこともあり、よさや強みに意識的に目を向けた成果であると推測できるが、自由記述の「小学校での指導の賜物として、聞く、話すなど基本的なことをしっかりやっていただいた」などからも、特に、小学校での基礎的な学習規律の指導について、中学校教員が再認識することが多く、小学校での指導の難しさとともに、中学校でのより発展的な指導の必要性を感じていた。同僚性とも関わり、異校種教員への感謝や尊敬の念を抱くことにもつながると推測できる。

2) 「小中連携、小中一貫教育のよさや必要性」

項目⑤「(授業参観によって)小中連携・小中一貫教育の意味を認識できた」については肯定的な回答が30名(88.3%)、否定的な回答が4名(11.8%)であった。項目⑩「(職員意見交換によって)小中連携・小中一貫教育の意味を認識できた」については肯定的な回答が31名(91.2%)、否定的な回答が3名(8.8%)であった。この

ことから「小中連携、小中一貫教育のよさや必要性」を感じる教員も多く、また、項目⑤よりも項目⑩の否定的な回答が少ないことから、参観するだけでなく、直接対話したことがより認識を強めているところに、対話の重要性を教員が感じたこともうかがわせる。自由記述の「小学校の学習と中学校の学習のつながりがよくわかって、これからの指導に活かせることが見えた」や「話し方・聞き方、グループ交流、ペア学習など、小1から中3まで共通する指導について、9か年を見通すことができた」からは、児童生徒の学年が上がるにつれ発言時の言葉遣いやまとめ方、作品づくりに向かう集中力が向上するなどの9年間の成長の様子や変化を目にする中で、9年間を意識した指導の必要性を感じ、指導への意欲が向上する教員も見られた。さらに、「成長した生徒たちの学ぶ姿が見られたことが何よりうれしかったです」からも、小学校の教員にとっては、教えた児童（卒業生）の成長を確かめる場ともなり、自分たちが実践していることが将来へつながっていくうれしさや充実感を持つことができ、自己有用感にもつながっていることが明らかになった。

3) 「小中教員の相互理解」

項目⑦「異校種の先生への理解が深まる機会になった」については肯定的な回答が33名(97.1%)、否定的な回答が1名(2.9%)であった。項目⑧「異校種の授業(指導)のよさを伝えられた」については肯定的な回答が33名(97.1%)、否定的な回答が1名(2.9%)であった。項目⑨「自分の授業(指導)のよさを言ってもらった」については肯定的な回答が24名(100%)であった。自由記述の「自分の学級のよさを見つけていただけてうれしく思いました」からも、よさを伝え合う対話をすることによって、小中教員間の相互理解が深まっていったと考えられる。小中教員が合同で研修会を行う際、普段あまり交流がないと遠慮もあって改善点を指摘し合うことはなかなか難しく、相手の日頃大切にしていることや苦勞などを理解していない中で、無理に改善点を出してもその場の雰囲気が悪くなったり、素直に受け取れなかったりして後味の悪い会になってしまう可能性もある。また、「よさ」だけに着目して参観するのは、気負いなく参観できる。話し合うこともとてもいい。(とすれば「否定」してしまうことになりかねないので)の記述のように小中の文化の違いから時として批判や非難し合うことも予想される。教員同士の人間関係がつかわれていない中では、今回の授業交流会のような「よさを見つけ、認め合う」ことが同僚性構築の第一歩と考えられる。さらに、委縮することなく参加できていること、また、認められることへのうれしさは、若手、ベテラン関係なく感じている。そして、「定期的開催したい。話ができる機会を増やすことは大切だと思います」のように、今後の交流会の継続を希望している記述があることに今回の成果が見られ、それぞれの校内研修でも人材育成や同僚性の向上の点からも取り入れることが望まれる。

4) 「授業改善へのヒント」

項目④「(授業参観によって)自分の今後の授業(指導)に活かそうなことがあった」については肯定的な回答が32名(94.1%)、否定的な回答が2名(5.9%)であった。項目⑩「(職員意見交換会によって)自分の今後の授業(指導)に活かそうなことがあった」については肯定的な回答が33名(97.1%)、否定的な回答が1名(2.9%)であった。このことから授業を見て、そして、意見交流の中で教員自らの「授業(指導)改善へのヒント」をつかんでいることも明らかになった。自由記述の「中学校のいろいろな教科や先生の授業を参観でき、取り入れることができたらいいなと思うことが見つかった」「他の教科、先生方の授業を見させていただき参考になる点があり、まねさせていただこうと思います」から、同僚のよさをまねたり、吸収したりしようという思いを、また、よさや強みを交流したことにより、自分の長所を再認識するだけにとどまらず、「指導の改善点について考えることができるので、今後も自分の視点として持っていたいと思いました」の記述から、普段なら目を向けたくない自らの課題に他から指摘される前に気付いたり、改善しようとする思いに至っていたりするものもいた。さらに、小学校教員は教科の専門性を意識した児童にとってより興味深い授業や、中学校入学前につけるべき力を明確にした指導について、中学校教員は小学校ですでに身に付けている力を理解した上での授業の改善について考えを深めた。その上でより丁寧に個別に指導していく意欲が増したと考察できる。

(2) 7月小中授業交流会後の小中一貫教育に係る意識および課題点

授業交流会後の調査において、「A学園の小中連携・小中一貫教育に係る取組について」も記述式で調査した。インタビュー調査と合わせて小中教員の意識として「小中一貫教育に対する認識の共通理解」「教科指導力向上のための連携」「教科指導以外の連携」「施設分離型による負担感の克服に向けて」の大きく4点が明らかになっ

た。

1) 「小中一貫教育に対する認識の共通理解」

- ・ 小中一貫教育は児童生徒にとってどこまで有効なのか
 - ・ 小中がそれぞれで行った方が有効なことも多いのではないか
 - ・ A 学園は何が強みと言えるのか…、そろそろ明らかにしたい。また、何を指すのかを強く共有したい
- ※上記自由記述は筆者が読み取りやすいように趣旨を変えないように加工している

日常の会話において、小中一貫教育の効果について不明確であることや、懐疑的な意見が聞かれるが、本調査においても、上記の記述のように多くの教員にとって、A 学園での活動内容に対する成果や児童生徒、教職員に対する効果など、さらに、一般的な小中連携、小中一貫教育についての理解や認識が不十分であることが改めて明らかになった。

2) 「教科指導力向上のための連携」

- ・ 教科毎の授業交流があると小中の学びのつながりが出る
 - ・ 教科に係る連携の強みが出せるような取組を増やせればよいと感じました
 - ・ 今回、学校の様子が知れたので、児童生徒の姿が見られる機会があると、発達段階に応じた指導や指導の一貫性などについての気付きや学びがたくさんあると思います
 - ・ A スタandardに限らず、学習姿勢など統一して指導していくこと
 - ・ 9年間を見通したカリキュラムをもう一度見直したい
- ※上記自由記述は筆者が読み取りやすいように趣旨を変えないように加工している

小中連携による教員の教科指導力の向上や、児童生徒の学力向上が年数回の授業交流会や研修で解決するものではないことは当然のことながら認識されている。今回の授業交流会で多くの教員の同僚性や関係性の向上を感じたこともあり、昨年度まであまり進まなかった小中の教科部、もしくは研究推進部の日常的かつ継続的な連携に対して会話の中から「開催方法を変えて行いたい」「複数回必要だ」など前向きな意見が見られた。また、項目③「「A スタandard」を参観の視点にできた」については肯定的な回答が 23 名 (67.7%)、否定的な回答が 11 名 (32.3%) と、調査 12 項目の中で唯一低評価であったが、授業交流会で長いスパンの児童生徒の成長 (変化) を改めて目にする事で、「学習姿勢など統一して指導していくこと」の自由記述のように、9 年間を見通した指導を意識し、発達段階を踏まえるためにも A スタandard (実践校の学習に関する教師の手引き) の必要性を再認識した教員も見られた。さらに、教科の系統性を理解するためにも授業の参観だけでなく、教科部会での連携を希望する教員も見られた。

3) 「教科指導以外の連携」

- ・ 生徒が活動する行事の様子を児童に見せる機会があってもよかったです。
 - ・ 総合、道徳の授業交流もしていきたい(時間を取ることが難しいが)
 - ・ 人権 (学習) に向けての方向性を、小中で統一して行っていきたい
- ※上記自由記述は筆者が読み取りやすいように趣旨を変えないように加工している

前述の小中の教科部会での連携と同様に、自身の関わる校務分掌や所属学年における連携への意識を高めた「総合、道徳の授業交流もしていきたい」などの意見も自由記述に見られた。年度毎に小中の各担当者同士で連携を協議し、活動の模索をしているものの、前年踏襲かそれに近いもので発展性はあまり見られない現状からの意識の変化が見られた。

4) 「施設分離型による負担感の克服に向けて」

- ・ どうしようもないのですが、小と中の物理的な距離はやっぱり遠い
 - ・ このようにあえて交流会を持たねばならない状況であるということに、現環境での小中一貫の難しさを感じています
 - ・ 日程を決めていく上で、やっていくなれば、一つ行事を減らすこともした方がよいと感じた
 - ・ やる事が増える中、人は不足している。教員の負担軽減につながる取組をしていきたい
- ※上記自由記述は筆者が読み取りやすいように趣旨を変えないように加工している

働き方改革によって教員の勤務の在り方、特に超過勤務時間については、取り組むべき優先順位としては高い。小中連携に関わる業務は今までや他校では「やらなくても済んでいたもの」であり、「物理的な距離はやっぱり遠い」「あえて交流会を持たねばならない状況」「負担軽減につながる取組を」などの自由記述からも、その取組への負担感や抵抗感は大いと言える。また、「一つ行事を減らすこともした方が良い」の記述からも行事の精選が新規取組への配慮事項ということ、管理職をはじめ、計画立案者は心得ていくことが求められる。さらに、2022（令和4）年に教員免許更新制度が廃止されると同時に、各教員がそれぞれ研修を進めることもスタートしている。有意義な研修の時間を生み出すための校務のスリム化と、所属校教員に対して積極的な研修への参加を促すことも同時に進めたい。また、「教員の負担軽減につながる取組」の自由記述も見られるが、文部科学省は小中連携によって生徒指導の負担が減ることも導入の目的としている。しかし、インタビュー調査では、その内容への理解や効果を実感する実践校教員は少なく、粘り強く周知に努めることと、効果の視覚化のアイデアを出していきたい。

(3) 12月授業交流会に対する教員の意識

12月の小中授業交流会は、日程の都合上、中学校の授業公開のみ実施し、その後に質問紙調査を行い、「授業交流会の意味」、「小学校教員の中学校教員への理解」「小中連携への意欲」の項目に分けて考察した（表5、表6）。

表5. 12月小中授業交流会後の調査（N=36 小学校19名 中学校17名）

項目	当てはまる		やや当てはまる		やや当てはまらない		当てはまらない	
	n	%	n	%	n	%	n	%
① 自身の学びが深まった	10	27.8	22	61.1	4	11.1	0	0
② 異校種の先生への理解が深まる機会になった	14	38.9	18	50.0	4	11.1	0	0
③ 自分の今後の授業（指導）に活かそうなことがあった	9	25.0	23	63.9	4	11.1	0	0
④ 小中連携・小中一貫教育の意味を認識できた	9	25.0	21	58.3	6	16.7	0	0
⑤ A学園の児童生徒の学力向上につながる	8	22.2	22	61.1	5	13.9	1	2.8

表6. 12月小中授業交流会後の調査（自由記述）

授業交流会の意味	<ul style="list-style-type: none"> ・ 小学校の現状を知ることができ、中学の学びに活かしていきたいと思いました ・ 小学校の教科書を見せてもらい、中学校での<u>指導の在り方について考えることができ、よい機会となった</u> ・ 進学に向けて、<u>連携して取り組めるとよいことについて話し合い、方向性を決めることができた</u> ・ 日頃思っている内容、事柄について、小中の先生方の<u>思いを出し合えてよかった</u>です。 ・ 中学校で、子どもたちがより<u>英語力を高めるために、重要なことを確認できてよかった</u>です ・ 教科の中で相談できる機会があることで<u>児童生徒の成長や課題等を共有できてよい</u>と思った ・ 小中の同教科において<u>こだわっていくこと、指導していくことを共通理解するにはよい機会となる</u>
小学校教員の中学校教員への理解	<ul style="list-style-type: none"> ・ <u>資料の準備がすばらしかった</u>。大きな作品を提示することで生徒の学習に対する意欲づけができた ・ <u>先生方が師範したり、一緒に練習したりする姿がすばらしかった</u>です ・ <u>生徒の興味を持たせる身近な車の課題から親しみやすい導入だった</u>
小中連携へ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 小学校の学習内容と中学校の学習内容の共通性が多いので相互理解をする必要が

の意欲	<p>ある</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 交流会で鑑賞の授業において<u>大切にすべきことが明確になった</u>。自分の思いを言語化することは大切…このことを<u>小中連携して育てていきたい</u> ・ 小学校で使われている教科書の内容について、<u>中学校教師が目を通していく必要がある</u>と思った ・ 中学校へ進学するにあたり、小学校で何が不足しているのかぜひ知りたいと常々思っております。
-----	--

※上記自由記述は筆者が読み取りやすいように趣旨を変えないように加工している

1) 「授業交流会の意味」

授業交流会の実施について、項目①「自身の学びが深まった」については肯定的な回答が 32 名 (88.9%)、否定的な回答が 4 名 (11.1%) であった。項目③「自分の今後の授業 (指導) に活かそうなことがあった」については肯定的な回答が 32 名 (88.9%)、否定的な回答が 4 名 (11.2%) であった。このことから従来からの全校授業研究会と同様に研修として活用できると感じている教員は多いことが明らかになった。さらに、普段は接する機会の少ない異校種の教員と対話することや、見る機会の少ない異校種の授業を直接見ることに意味について触れている記述が見られ、「現状を知ることができ」「よい機会」などから、直接授業を目にすることに意義を感じていることが読み取れる。また、「連携して取り組めるとよいことについて話し合い、方向性を決めることができた」「思いを出し合えてよかった」などから、教えられるのではなく小中教員が「対話」によって指導の在り方等の模索に活用できていることも確認できた。

今回の授業交流会は教科部毎に参観、部会を設けたことにより「共通意識の中で議論が進められた」などの記述から、教科部としての小中連携の強まりをより感じられた。さらに、「児童生徒の成長や課題等を共有できてよい」「こだわっていくこと、指導していくことを共通理解するにはよい機会」などの記述から、具体的な指導の方法についても話し合いが進められ、従来の小中それぞれの全校授業研究会とは違う成果を見いだした教員も見られた。

2) 「中学校教員への理解」

7 月に実施した授業交流会の大きな目的と成果は「職員 (教員) の相互理解」であり、親和的な関係の構築であった。12 月の授業交流会においてはその目的を前面には出していなかったが、項目②「異校種の先生への理解が深まる機会になった」に対して 4 割以上が「当てはまる」と回答し、授業を参観することによって「資料の準備がすばらしかった」「先生方が師範したり、一緒に練習したりする姿がすばらしかった」「親しみやすい導入だった」などの自由記述からも、中学校教員の指導を理解してよさを認める意見が見られた。

3) 「小中連携への意欲」

項目④「小中連携・小中一貫教育の意味を認識できた」については肯定的な回答が 30 名 (83.3%)、否定的な回答が 6 名 (16.7%) であった。項目⑤「A 学園の児童生徒の学力向上につながる」については肯定的な回答が 30 名 (83.3%)、否定的な回答が 6 名 (16.7%) であった。このことから小中連携に価値を見いだしていることがうかがわれた。また、自由記述の「学習内容の共通性が多いので相互理解をする必要がある」「小中連携して育てていきたい」「小学校から指導していくことが大切」などから、小中連携に意欲的な思いを持ち、「教科書の内容について、中学校教師が目を通していく」「ALT の活用について、小中で共有」などから、具体的な指導や行動までイメージできた教科部や教員がいた。さらに、「また、中学校での英語の授業を参観」「今後も小中一貫教育 (交流) を続けていきたい」「何が不足しているのかぜひ知りたい」と今後の継続を希望する記述も見られ、意欲が高まった教員も増えた。

(4) 7 月と 12 月の小中授業交流会後の意識の比較

交流会の主なねらいを 7 月は「よさの交流」、12 月は「小中連携の具体」と変えたため、以下の 3 項目を共通項目として比較し (表 7)、職員交流、職員研修に対する自由記述と合わせて考察した。

表7. 7月と12月の授業交流会後の比較 7月：N=34 12月：N=36

項目		当てはまる		やや当てはまる		やや当てはまらない		当てはまらない	
		n	%	n	%	n	%	n	%
③ 自分の今後の授業（指導）に活かそうなことがあった	7月	22	64.7	11	32.4	1	2.9	0	0.0
	12月	9	25.0	23	63.9	4	11.1	0	0.0
④ 小中連携・小中一貫教育の意味を認識できた	7月	15	44.1	16	47.1	3	8.8	0	0.0
	12月	9	25.0	21	58.3	6	16.7	0	0.0
⑤ A学園の児童生徒の学力向上につながる	7月	11	32.4	18	52.9	5	14.7	0	0.0
	12月	8	22.2	22	61.1	5	13.9	1	2.8

自由記述 職員交流、職員研修について

- ・ 「Aスタンダード」の見直しやAスタンダードをもとに、指導について実践していけるような手立てを小中で考えていきたい
- ・ 小中での学習内容の交流ができるとうい。小学校の5、6年の教科書を購入していただきたい
- ・ グループワークにおける学園としての一貫した取組をしても。ロイノート活用の活用など個別、グループでの最適な授業なども模索できるのではないかと思います

※上記自由記述は筆者が読み取りやすいように趣旨を変えないように加工している

授業交流会の実施について、項目③「自分の今後の授業（指導）に活かそうなことがあった」については、7月は肯定的な回答が33名（97.1%）、否定的な回答が1名（2.9%）、12月は肯定的な回答が31名（97.1%）、否定的な回答が1名（2.9%）、であった。項目④「小中連携・小中一貫教育の意味を認識できた」については、7月は肯定的な回答が31名（97.1%）、否定的な回答が3名（8.8%）、12月は肯定的な回答が30名（83.3%）、否定的な回答が6名（16.7%）であった。項目⑤「A学園の児童生徒の学力向上につながる」については、7月は肯定的な回答が39名（85.3%）、否定的な回答が5名（14.7%）、12月は肯定的な回答が30名（83.3%）、否定的な回答が6名（16.7%）であった。

このことから実施のねらいや方法を変えても、小中授業交流会が従来からの全校授業研究会と同様に、研修として活用できると感じている教員は多いことが明らかになった。しかし、項目③について、肯定的な回答としては同ポイントだったものの、「当てはまる」は40ポイント程大きく下がった。インタビューを行ったところ、「今回は中学校のみの公開で自分（たち）の授業についての研修ではなかった」とフィードバックが少なかった点や、教科の専門性を向上させたい中学校教員と、網羅的な教科指導の向上を望む小学校教員の間で乖離があった面もうかがえた。さらに、「研修時間が長くない配慮はありがたいが、話し合いが深まりかけていたところで終了してしまった」など、研修の形式に対する意見もあり、形式に対してはさらなる改善が必要と思われる。さらに、「最近、何かと忙しくて」との声も聞かれ、日常業務の多忙な時期との重なりも要因と考えられる。

そのような中で、不定期でも異校種の授業参観、小中での交換授業や特別授業を行い、児童生徒同様に教師の学ぶ機会を増やすことに意欲的な教員も見られる。また、自由記述の「Aスタンダードの見直しや、指導について実践していけるような手立てを小中で考えていきたい」のように協働で検討することに意欲的な意見や、「小中での学習内容の交流ができるとうい。小学校の5、6年の教科書を購入していただきたい」のように学習内容の交流のための時間をつくり、自主的に学ぼうとする教科部もあった。さらに、「学園としての一貫した取組をしても。ロイノートの活用」など研究推進の新しいテーマを小中一貫教育に係るグループ学習の仕方やICT機器の活用などの段階的な指導法などにする案も出された。

5. まとめ

小中一貫校でありながらほとんど実施されなかった合同研修会を、小中授業交流会という形で企画運営したことによって以下のような成果があった。授業中の児童生徒の姿を直接見る機会をつくり、ねらいを授業研究よりもお互いのよさを認め合う教員交流の形式にし、負担軽減にも配慮したことから多くの教員には好評で、「小中教員の相互理解」「異校種の理解」が進み、同僚性の向上は図れたと考えられる。さらに、教員の心理的距離が縮まり、次年度以降も小中職員が協働で「目指す子ども像を共有し、系統的な教育を目指す教育」をするきっかけづくりには十分になったとも考えられる。本実践の目的でもあった「小中連携、小中一貫教育のよさや必要性」「授業改善へのヒント」も多くの教員が感じ取れたことも大きな成果であり、個々の授業力向上の足掛かりになったとも考えられ、小中の授業交流は次年度以降の継続が望まれる。しかし、その一方で多忙に係る数値は上がり、同時に小中一貫教育への意欲等が高まっていない結果も見られる。普段の会話からも小中連携の話題が出ると「校舎が離れていて遠い」という言葉がセットのように出てきて、まだ取組に対する抵抗感は残っている。

最後に、本実践はあくまでも小中教員の協働意識が醸成する、小中連携の基盤づくりであるため、今後学力向上や児童生徒にどのように影響を与えたのか変容を確かめながら検証していきたいと考えている。

なお、本稿は岐阜大学教職大学院開発実践報告の一部をまとめたものである。

謝辞

本実践にご承諾いただいた実践校の校長先生をはじめ、実施にあたりご協力いただいた先生方に感謝を申し上げます。

引用・参考文献

- 秋田喜代美 (2010). 「学校を変えていく教師の対話と同僚性」『教師の言葉とコミュニケーション』教育開発研究所 14-19.
- 天笠茂監修 (2005). 広島県呉市立五番町小学校・二河小学校・二河中学校編著『公立小中で創る一貫教育 4・3・2 のカリキュラムが拓く新しい学び』ぎょうせい.
- 小柳和喜雄 (2016). 「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—」『奈良教育大学紀要』65(1), 141-150.
- 紅林伸幸 (2017) 「協働の同僚性としての《チーム》—学校臨床社会学から—」『教育学研究』日本教育学会、74(2), 174-188.
- 高橋克徳 (2009) 『職場は感情で変わる』講談社.
- 中原淳、中村和彦 (2018) 『組織開発の探求 理論に学び、実践に活かす』ダイヤモンド社
- 藤本邦昭 (2015) 『実務が必ずうまくいく研究主任の仕事術』明治図書.
- 文部科学省 (2016) 「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引」
- 文部科学省 (2016) 「学校基本調査 (令和 4 年度版)」