

小中連携、一貫教育に関する主な意見等の整理（骨子案）

平成 24 年 4 月 23 日

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

5

小・中学校間の連携・接続に関する現状と課題認識

- 児童が、小学校から中学校への進学において、新しい環境での学習や生活へうまく
10 適応できず、不登校等の問題行動につながっていく事態が指摘（いわゆる「中 1 ギャップ」）。

（各種調査結果）

- ◇ 「授業の理解度」「学校の楽しさ」「教科や活動の時間の好き嫌い」について、中
学生になると肯定的回答をする生徒の割合が下がる。
15 ◇ 「学習上の悩み」として「上手な勉強の仕方がわからない」と回答する児童生徒
数や、暴力行為の加害児童生徒数、いじめの認知件数、不登校児童生徒数が中学校
1 年生になったときに大幅に増える。

- 中 1 ギャップの原因として、小学校から中学校に進学する際の接続が円滑なもの
20 になっていないことが考えられる。

その背景として、例えば、以下のことが考えられる。

<学習指導面>

- ◇ 小学校では学級担任制、中学校では教科担任制（授業形態の違い）
◇ 各児童生徒の小学校時点における学習上の問題が中学校と十分共有されていない
25 （学習上の問題の共有が不十分）

⋮

<生徒指導面>

- ◇ 中学校は小学校と比較して生徒に課せられる規則が多く、小学校よりも規則に基
づいたより厳しい生徒指導がなされる傾向（生徒指導方法の違い）
30 ◇ 各児童生徒の小学校時点における生徒指導上の問題が中学校と十分に共有されて
いない（生徒指導上の問題の共有が不十分）

⋮

以上に加え、上級生や教職員との人間関係も小・中学校間で違いがあるといった多
様な背景がある。

35

- こうした中 1 ギャップを乗り越えるために、学校、市町村においては小中連携、一
貫教育の推進が期待。本報告は、小中連携、一貫教育が進められている学校、市町村
における成果を踏まえ、その取組内容や工夫を普及するとともに、課題についてはそ
の解決に資するよう、国としての支援も含めた改善方策に関する意見をまとめるもの。

小中連携、一貫教育の取組の現状

- 小中連携、一貫教育は、制度的に位置付けられたものではない。全国の学校、市町村において、小学校における教育と中学校における教育を円滑に接続させるために、
5 独自に取組が推進。

研究開発学校制度や教育課程特例校制度により、教育課程の基準の特例を活用する取組がある一方、特例を活用せずに小中連携や一貫教育を推進する取組も多数存在。

(文部科学省が行った実態調査)

- 10 ◇ 小・中学校において、小中連携に関する何らかの取組を行っている市町村の割合は72.4%、多様な形態で小・中学校間の連携が推進。
◇ ねらいは、学習指導上、生徒指導上の成果を上げる、または教職員の指導力の向上につなげるためとの回答が多い。
◇ ほぼ全ての市町村において小中連携の成果が見られると回答する一方、多くの
15 ところでは課題も認識。

- 「小中連携」と「小中一貫教育」について、本作業部会としては、次のように捉えることとしてはどうか。

◇ 小中連携

- 20 小・中学校が連携することを通じ、小学校から中学校への円滑な接続を目指す教育活動

◇ 小中一貫教育

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

2. 小中連携、一貫教育の推進体制の在り方

(1) 校内体制

○ 小中連携を推進する場合には、以下の点に留意することが必要。

(留意点の例)

- 5 ◇ 連携する各小・中学校において小中連携の主担当を校務分掌として位置付け、当該教職員が取組の実施に当たっての企画立案や連絡調整を担うような形態。

⋮

○ 小中一貫教育に取り組む場合、以下の点に留意することが必要。

10 (留意点の例)

◇ 小中一貫教育に関する教育課程編成を小・中学校の校務分掌として位置付ける。

◇ 小・中学校の全教員が9年間の教育課程に関する研究に効率的に携わるような体制を構築すること。

⋮

15

○ 特に、小・中学校施設を一体として設置する場合には、校務分掌の在り方を、例えば以下の例のように見直すことも考えられる。

(見直しの例)

20 ◇ 学校ごとではなく、例えば教務関係、教科指導関係、生徒指導関係等の部門を小・中学校教職員合同で担当するような形態。

◇ 「4・3・2」等の学年区分ごと学年団を形成し、各学年団ごとに団長を置き、学習や行事等の内容や方法について決定するための企画、連絡調整等の役割を担当する、といった区分を意識した校務分掌。

⋮

25

(2) 学校間の連携・協力体制

○ 学校間の連携・協力体制を築いていくためには、以下の点に留意することが必要。

(留意点の例)

30 ◇ 小・中学校の教職員がお互いに授業を見合ったり、合同研修等を実施したりすることで、互いの専門性に学び、9年間の教育課程及び指導方法の理解に資することが連携・協力体制作りの第一歩。

◇ 不登校の深刻なケースや特別支援教育を要する生徒については、小・中学校教職員が早い段階でこれまで以上に的確な情報交換をすることにより、より適切な対応につなげていくことが期待。小・中学校においては、児童の小学校在学中から密な情報交換の機会を意識的に設ける体制を整える。

35 ◇ 特に、特別支援教育を要する児童生徒については、

- ・ 小学校における指導経過の中学校教職員への共有
- ・ 特別支援学級の合同授業や、特別支援学級教員による相互参観
- ・ 特別支援学級の児童、保護者による中学校の授業参観
- 40 ・ 小・中学校合同の特別支援教育委員会の開催

- ◇ スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、学校支援ボランティア等、多様な関係者が小中連携、一貫教育の取組に関わる。

⋮

- 5 ○ 小・中学校において校長を兼務させることは、組織の意思決定を迅速に行い、児童生徒理解のための情報共有を目的とした合同会議や研修会が計画的に高い頻度で設定できるといった利点が考えられるが、その場合には保護者や地域住民から十分な理解を得ることが必要。
- 10 ○ 小中連携や一貫教育を進める際、特に取組の初期の段階等においては、教職員の業務量が増えるという面もあり、教職員が、小中連携や一貫教育の意義を理解した上で、過度な負担の解消など効率的に推進するための視点を持つことも重要。

(3)市町村教育委員会の関与

- 15 ○ 市町村教育委員会として、推進体制の整備の観点から、例えば、以下の支援を行うことが考えられる。
 - ◇ 市町村の教育委員会規則に小中一貫教育を行う小・中学校について規定
 - ◇ 市町村教育委員会に小中一貫教育の推進（教育課程編成等）を担当する指導主事を配置
- 20 ◇ 市町村教育委員会の指導主事が小・中学校間の連絡調整等を担うコーディネーターを担当、又は小・中学校の校務分掌としてコーディネーターを位置付ける場合に当該学校に講師を配置
 - ◇ 地域連携等の課題に関する役割も担う形態で機能を集約したコーディネーターを市町村教育委員会に配置
- 25 ◇ 乗り入れ指導を行う場合などに、教職員の兼務発令（市町村教育委員会からの内申を受け都道府県教育委員会が兼務発令）
 - ◇ 公開フォーラムの開催、学校、家庭、地域関係者による小中連携、一貫教育推進と地域連携を目的とした会議の開催
 - ◇ 小中連携、一貫教育に関する調査研究事業、モデル事業の実施
- 30 ◇ 学校が小・中学校教員の合同研修、合同授業研究会を開催する場合の支援

⋮

(4)都道府県教育委員会の関与

- 都道府県教育委員会として、推進体制の整備の観点から、例えば、以下の支援を行うことが考えられる。
 - ◇ 小・中学校両方の免許状取得を促進
 - ◇ 乗り入れ指導を行う場合などに、教職員に兼務発令
 - ◇ 校長を兼務させることで校長定数を減じた分の定数を教諭の定数に振り替え、「小中一貫教育加配」として該当校に配置
- 40 ◇ 人事異動方針として小・中学校間の教職員の交流の促進を位置付け

- ◇ 小・中学校間の連絡調整等を担うコーディネーターの配置に係る支援
 - ◇ 小学校における教科等に関する専門的指導に対する教職員定数の加配措置の活用
 - ◇ 域内市町村の優良事例普及の観点から調査研究事業やモデル事業の実施
- ⋮

3. 「地域とともにある学校」づくりとの関係性

- 児童生徒の義務教育9年間におけるよりよい学びの達成や問題行動の解消のためには、小中連携、一貫教育と地域連携を併せて取り組むことで大きな効果が期待。特に
5 少子化の進んだ地域においては小中一貫教育を推進する環境が整いやすい等、小中連
携、一貫教育の在り方については地域により異なってくるので、地域の実情に応じた
在り方について検討していくことが必要。

- 地域が学校を支援する体勢が整っている地域においても、コミュニティ・スクール
10 や学校支援地域本部といった仕組みを効果的に導入・活用することで、地域との連携
や信頼関係を一層深めていくことが考えられる。

- 各中学校区ごとの小・中学校のまとまりに「学園」等の呼称を設けることは、地域
に対して、小中一貫教育への理解を醸成し、協力を得る観点から効果的。

- 15 ○ 小・中学校の交流スペースや余裕教室を地域住民に開放し、地域住民と児童生徒の
交流事業等を実施することで、地域とともにある学校づくりの推進に資することが考
えられる。

- 地域の支援を得ながら小中一貫教育を進めていく上で、学校関係者評価の結果を含
20 む、一貫教育の取組に関する情報提供を適切に行い、変化していく子どもの姿を地域
住民、保護者等に説明することにより、継続的な信頼、支援を得ることにつなげてい
くことが重要。

- 小・中学校の設置・廃止については最終的には設置者である市町村が決定するが、
25 小中一貫教育の導入に併せて小・中学校を統合する際には、通学区域の在り方を変え、
地域の在り方を変えることとなるので、各地域の歴史、自負、誇りに配慮しながら対
応する必要があることを認識しておくことが重要。

4. 教育課程の在り方

(1)小中一貫教育における教育課程の編成の在り方

- 地域の実情を踏まえた小中一貫教育を行うためには、学校教育活動全体を視野に入れ、小中一貫教育の取組を計画していくことが重要。
- 5 また、地域において育みたい子ども像について関係者が議論し、小・中学校一貫した教育課程を協働で編成し、教材を連携して開発することで、教員が教育課程の見通しをもって主体的に教育に取り組むことが必要。
- 小学校から中学校への教育課程上のつながりを一層確保するため、例えば、各学校
10 が指導計画を作成するに当たって、小・中学校間の連携に配慮して盛り込むべき内容を明示することなどが考えられる。

(2)教育課程上の区分の工夫

- 児童生徒の発達の状況等を踏まえ、小・中学校9年間の教育課程を「4・3・2」
15 等に区分し、各区分ごとに教育活動の目標を設定する場合がある。こうした実態に合わせて柔軟な教育課程の在り方を工夫する観点から、これまで各小・中学校や設置者が独自に取組を進めており、多様な取組が進められ、その成果が蓄積されることを期待。
- 20 ○ 教育課程上の学年区分の決定は、市町村が教育のビジョンを示す中で一律に決定する方法や、各中学校区ごとに児童生徒の実態を踏まえつつその在り方を決定し、保護者への説明責任を果たすとの方法などが考えられる。前者の場合には、市の独自性を明確に打ち出すことで市内の小・中学校教職員が一丸となって取り組むことが期待される一方、後者の場合は、教職員が、より教育課程の在り方に当事者意識をもちながら
25 ら指導にあたることが期待。
- 小学校6年生と中学校1年生を同一区分とした学年区分の在り方は、小学生の中学校進学に当たっての不安感を軽減するとともに、中学校における学びの意欲を高め、学校段階間の円滑な接続が確保されることに資すると考えられる。
- 30 このような場合でも、児童生徒の成長にとって、学校生活の節目が好ましい影響を与えとの考えに基づき、例えば小学校の卒業式や中学校の入学式等、節目となるような行事は行いながら、教科等の教育活動は学年区分に基づき行うような在り方も考えられる。
- 35 ○ 学年区分を設ける場合には、区分間の移行に児童生徒が対応できているか確認し、円滑に移行できていない児童生徒がいる場合には当該児童生徒への支援の視点を持つことも重要。

(3)学習指導要領の範囲を超えた教育課程の基準の特例の必要性

- 小中一貫教育を推進するために研究開発学校制度や教育課程特例校制度を活用した取組における教育課程の基準の特例を類型化すると、主なものは以下のとおり。
 - ① 総合的な学習の時間、教科等の時数を削減し、学校や地域の特性を生かした新しい教科等を設置するもの
 - ② 指導内容を小・中学校間、学年間で入れ替えたり移行したりするもの

- 教育課程の基準の特例を活用した取組について、国、学校、市町村等が、その内容や成果を対外的に周知することにより、学校や地域の特色を生かした小中一貫教育がより一層推進され、多様な取組が蓄積されることが期待。

※ 教育課程の基準の特例の一部について、義務教育の質の保証の観点に留意しつつ、設置者の判断で実施することを可能とすべきか否かについてどのように考えるか。

5. 指導方法の工夫

(1) 乗り入れ指導の実施に当たっての工夫

- 中学校教員が小学校で、又は小学校教員が中学校で行う指導（以下「乗り入れ指導」という。）は、児童生徒の不安感の軽減、それによる中1ギャップの解消、教員の他
5 校種に対する理解増進、義務教育段階を担当する教員であるとの意識変革、授業改善、
小・中学校教員、児童生徒の一体感の醸成等を図る仕組みとして、小・中学校教育の
質向上の観点から効果が上がっている例もあり、導入を積極的に図ってはどうか。

- 小学校教員は自らが指導する内容が中学校における学習にどのようなつながってい
10 くのかを理解しながら指導し、中学校教員は小学校における学習の程度を把握した上
で各分野の指導をすることが必要。小・中学校教員の合同研修会等における意見交換
を通じ、学力観、授業観を一貫したものとすることで、系統性の担保につなげていく
ことが考えられる。小・中学校の系統性の担保とともに、各学校段階における児童生
徒の発達の段階を踏まえた独自の取組を尊重していくことも重要。

- 15 ○ 中学校教員による小学校への乗り入れ指導は、児童の中学校進学への不安軽減等の
観点から、中1ギャップの解消につながるものとして効果が上がっている例もある。
乗り入れ指導を行う際には、小・中学校教員が互いの教育課程を理解した上で、小学
校における教育課程のうち中学校教員が担当する部分まであらかじめ検討し、より教
20 育効果を上げていくことが期待。

- 中学校教員による小学校への乗り入れ指導は、児童が学習の楽しさを実感できるよ
うに工夫して行うのが望ましい。乗り入れ指導が効果的であった事例について、国、
都道府県等が乗り入れ指導を実践している学校における成果を分析し、広く周知する
25 ことにより、実践が更に蓄積されることが期待。

- 乗り入れ指導実施に当たっては、小・中学校教員が相互に学びあうため、小・中学
校教員合同研修や、小・中学校教員が互いに授業を見合う授業交流の実施が考えられ
る。合同研修実施の際、テレビ会議システム等を活用し、校舎間の移動距離・時間を
30 短縮する工夫も考えられる。

(2) その他の工夫

- 複数学年で合同授業を実施することにより、異学年の児童生徒が交流することで異
35 年齢の他者と望ましい人間関係を形成したり、学習への動機付けが明確になったりす
るなどの教育的効果等が期待。特に、児童生徒数の少ない比較的規模の小さな学校で
合同授業の導入が図りやすいものと考えられる。なお、その場合には、各学校段階や
学年の段階に即した目標の実現や内容の修得が求められることに留意する必要がある。

6. 教員配置や教員免許の在り方

(1)運用面の工夫

- 教員が学校種の枠を越えて義務教育段階の教員となるための工夫の在り方として、小・中学校教員間の人事交流を促進すること、具体的には、都道府県の人事異動方針に小・中学校間の教職員の交流の促進を定めることが考えられる。
- 小学校等の専科担任制度については平成14年の教育職員免許法の改正により、従前は、小学校で担任できる教科は音楽、図画工作、体育、家庭に限定されていたところ、全教科及び総合的な学習の時間に拡大された。
- 10 本制度は、教員が新たに他校種の免許を取得する必要もなく、学校にとって活用しやすいものであると思われるが、小学校教諭の免許状を有していない中学校教員は、大学における養成課程において小学校における教科の指導法等について学修していないことから、小学校における指導に困難を伴うことがあるとの指摘もある。
- 15 そこで、例えば都道府県や市町村において、小学校児童に対する指導に関する事項について取り扱う研修等を実施することが考えられる。それにより個々の中学校教員の職能成長が図られ、本制度の更なる活用が期待。

(2)教員免許状取得に係る工夫

- 教員が隣接校種で指導するための資質・能力を身に付けるためには、
- 20 ① 隣接校種に係る免許状を取得すること
- ② 専科担任制度を活用して小学校で特定の教科の担任をする場合における研修の実施の2通りが考えられる。
- 25 ○ 平成14年の教育職員免許法の改正では、専科担任制度の要件緩和のほか、教職経験を有する者の隣接校種の教員免許状の取得促進のための制度が創設された。本制度は、3年以上の教職経験を有する者が隣接校種の教員免許状を取得しようとする場合には、一定の教職経験を評価して、最低修得単位数を軽減するというもの。
- 30 今後、本制度を活用した小・中学校教員による隣接校種の教員免許状取得が促進されるよう、例えば、現職教員が別の免許状を新たに取得するために都道府県教育委員会等が開設している免許法認定講習の受講の周知や、既に都道府県教育委員会等が開設している免許法認定講習を免許状更新講習としても位置付けることで教員の負担を軽減するなどの取組が考えられる。
- 35 ○ また、例えば「義務教育免許状」など、複数の学校種をまとめた教員免許状の創設は、要修得単位数の増加の課題等もあり、中長期的な検討課題ではあるが、更なる隣接校種の教員免許状の取得促進のため、例えば、複数免許状を取得する場合の最低修得単位数の設定の在り方について検討されることを期待。
- 40 さらに、学生が、教員養成課程において、義務教育9年間における児童生徒の発達や教育課程等について学修し、9年間を見通した物事の見方・考え方ができるような

カリキュラムの開発等にも努めることも期待。

- 都道府県や市町村においては、例えば、小学校教員について6年間の全教科に対応した研修メニューだけでなく、低・中・高学年の児童に対する指導に特化した研修や、
- 5 特定教科に限定した研修を実施するなど、修得したい指導技術ごとに研修を開講することについても検討が必要。

