

[研究論文]

小中一貫教育に関する教員の意識

—— 学校種と勤務年数に着目して ——

西 川 信 廣

要 旨

広島県 A 市は 2004 年から小中一貫教育に取り組み、市内全校をコミュニティ・スクールとし義務教育学校 2 校開設する等、教育改革に取り組んで来た地域である。筆者は、2021 年 9 月に市内全教職員を対象に小中一貫教育に対する意識調査を実施した。調査結果からは、教職員の小中一貫教育の成果と課題に対する意識には、学校種、教員経験年数、同一市勤務年数が大きく影響していることがわかった。特に広島県独特の新卒教員の初任校勤務 4 年での他市異動という人事システムが大きな課題であることが明らかになった。

はじめに

小中一貫教育は平成 12 年（2000 年）の呉市の取り組み、翌年の品川区の取り組みをその実践の始まりとするが、その後全国的に展開されるようになって既に 20 年が経過している。今日では全国 1740 余りの市町村教育委員会のうち 80% 程度が小中一貫教育に取り組んでいるとされるが¹⁾、その実態は多様である。筆者は広島県 A 市において 10 年以上小中一貫教育の取り組みに指導助言者として関わってきたが、令和 3 年 9 月に市内の小・中学校、義務教育学校に勤務する教職員に対して小中一貫教育に関する意識調査を行った。教職員の意識を学校種毎に確認し、新たな教育施策に反映させることを目的として実施した調査であるが、調査結果を分析する過程で教職員の経験年数、人事異動の在り方が意識に大きく影響していることが確認された。以下に調査結果に沿って考察を進めたい²⁾。

(1) A 市教職員の小中一貫教育に関する意識調査

A 市は人口約 36000 人、市内に義務教育学校 2 校、中学校 2 校、小学校 6 校を有する中山間部の市である。人口減少が顕著であり、学校再編も一定進んでいる。A 市は平成 16 年から小中一貫教育の試行に取り組み、平成 20 年には全市に小中一貫教育完全実施、施設一体型小中一貫教育校の開設、平成 29 年 4 月には施設一体型 2 校を義務教育学校へ移行するなど教育改革に先進的に取り組んできた市といえる。同市の取り組みは市教職員組合の一部からは「市長

部局・教育委員会主導の教育改革」と批判されることもある。しかし、それは「トップダウン」ではなく「リーダーシップ」であり、「教育の町 A 市」というスローガンを掲げ市民、保護者、教職員が一体となった教育改革であったと筆者は評価している。現在では、市内全校はコミュニティ・スクールであり、地域と保護者が学校支援に関わり、まさに community solution（課題解決力のある地域）に成長しつつある。

市教育委員会と学校現場との関係性は、従来は「管理－被管理」の関係とされることが多かったが、実は両者の関係は一体的であるべきである。小中一貫教育に関しても文部科学省（以下、文科省と表記）は、小中一貫教育は「現場発信の取り組み」と位置付けている³⁾。その背景には、市町村教育委員会と学校現場は「一体」であるというのが文科省の理解であるからである。今回の調査の自由記述欄には「本市の小中一貫教育の取り組みは、市教育委員会からのトップダウンで現場の意思が反映されていない」という記述もあった。小中一貫教育の嚆矢とも言える呉市、品川区での取り組みも、いわゆる「私学抜け」対策として市・区教育委員会主導の取り組みであった。しかし、市町村教育委員会からの提案は「現場からの提案である」という文科省の理解は、重要な意味を含む。近年は総合教育会議が制度化され、教育委員会会議の在り様に変化があるともされるが、文科省と県教育委員会の関係と市町村教育委員会と学校との関係は質的に異なる部分が大い。今後は、学校現場と市町村教育委員会は一体であるという見解が広く広まることを期待する。言い換えれば、市町村教育委員会と学校現場との協力体制の構築は、教育行政学の重要なテーマである。

さて令和 3 年 9 月に実施したアンケートの分析に移りたい。A 市の小中一貫教育の現状と課題を明らかにするという目的で実施した調査であったが、本論では学校種毎の教員意識、勤務年数に注目しながら考察を進めたい。（アンケートの全文は論末に記載。）

①回答者の属性（ ）内は校種毎の専任教員数における回答率

小学校 85 人（85.9%）、中学校 35 人（92.1%）、義務教育学校 68 人（79.1%）

年齢：20 歳代…31.9% 30 歳代…25.0% 40 歳代…12.2% 50 歳代…30.9%

回答者の A 市立学校での勤務年数

5 年未満…58.5% 5～10 年未満…17.0% 10～15 年未満…8.0%

15～20 年未満…8.0% 20 年以上…8.5%

本調査の回答者が年齢、勤務年数に特段の偏りが無いことを前提にすれば、A 市の教員の 58.5%が A 市立学校での勤務年数 5 年未満で、5～10 年未満の者と合わせると A 市では全体の 75.5%の教員が同市勤務経験 10 年未満ということになる。この回答者属性については最後に詳しく述べるが、同一市立学校勤務年数 5 年未満の教員が 6 割近くに及ぶという事は全国的には非常に稀な例である。しかし、広島県では珍しくなく、A 市の近隣市でも勤務経験 5 年未満

の教員が56%程度であった。これは新卒4年勤務で他市に異動という広島県独特の原則に起因するが、それは本当に教職員の職能成長に意味を持っているのかどうか、今後検討される必要があると考える。

以下、特徴的な項目を取り上げて報告する。なお、票の最下部に記した「全国調査」とは平成26年に文科省が実施した全国調査のことで、47都道府県、全国1746教育委員会及び小中一貫教育に取り組んでいる1130校を対象に実施されたものである。この全国調査に筆者は質問紙作成から分析まで関わった。ここでは文科省調査のうち学校調査の結果を引用するが、同調査では回答者は基本的に教育委員会小中一貫教育担当者又は管理職であったため、やや肯定的な意見が多いという評価がされている。合わせて同調査では学校種毎の集計はなされていないが、量的にも十分なものであり筆者が実施した調査と比較することでA市の状況が客観的に把握できると考える。

②「児童生徒の学習習慣の定着」

	大きな成果が 感じられる	成果が感じられる	あまり感じられない	わからない
小学校	4 (4.7%)	45 (52.9%)	16 (18.8%)	20 (23.5%)
中学校	0 (0.0%)	18 (51.4%)	9 (25.7%)	8 (22.9%)
義務教育学校	4 (5.9%)	45 (66.2%)	14 (20.6%)	5 (7.4%)
全国調査%	5% (A4.3%)	57% (A57.4%)	集計なし	集計なし

注：AはA市の全体合算値

小中一貫教育を推進する過程で、児童生徒の学習習慣が定着したかという問いであるが、肯定的評価は全国調査とほぼ同様の数値となっている。A市では義務教育学校に勤務する教員の肯定感が高いが、同時に中学校では25.7%、義務教育学校でも20.6%が「あまり感じられない」と回答していることは課題であろう。

③「中1ギャップの緩和」

	大きな成果が 感じられる	成果が感じられる	あまり感じられない	わからない
小学校	12 (14.1%)	34 (40.0%)	10 (11.8%)	29 (34.1%)
中学校	2 (5.7%)	18 (51.4%)	5 (14.3%)	10 (28.6%)
義務教育学校	25 (36.8%)	33 (48.5%)	3 (4.4%)	7 (10.3%)
全国調査%	22% (A20.7%)	67% (A45.2%)	集計なし	集計なし

中1ギャップの解消、緩和は小中一貫教育の重要なテーマであるが、全国調査では89%が大きな成果、または成果を感じているのに対し、A市では65.9% (20.7+45.2) となっている。

しかし、義務教育学校だけを取り上げると肯定率は 85.3% (36.8+48.5) に達している。一方、小学校教員では肯定的回答は 54.1% (14.1+40.0) に留まっているが、同時に「わからない」が 34.1% あることに示されるように、小学校教員にとっては、中学生の変化を把握することが難しいことを示す数字であると思われる。

④「上級生が下級生の手本となろうとする意欲」

	大きな成果が 感じられる	成果が感じられる	あまり感じられない	わからない
小学校	13 (15.3%)	48 (56.5%)	10 (11.8%)	14 (16.5%)
中学校	4 (11.4%)	21 (60.0%)	5 (14.3%)	5 (14.3%)
義務教育学校	14 (20.6%)	29 (42.6%)	19 (27.9%)	6 (8.8%)
全国調査%	17% (A16.5%)	58% (A52.1%)	集計なし	集計なし

この質問項目は曖昧な問いであるが、筆者の京都市等の聞き取り調査でも小中一貫教育に取り組んでいる学校で、特に施設一体型或いは 5-4 制の学校では上級生（特に 9 年生）の成長が実感されている。全国調査では 75% が肯定的であるのに対し、A 市では 68.6% (16.5+52.1) に留まっている。さらに「あまり感じられない」と回答した教員が義務教育学校で 27.9% あることの意味が今後検討される必要があろう。1 年生から 9 年生までが一緒に学ぶ義務教育学校では上級生の変化が最も認識されると言われるのだが、A 市義務教育学校における前期課程（小学校に相当する 1～6 年生）、後期課程（中学校に相当する 7～9 年生）の交流の在り方を再検討する必要があると考える。

⑤「教員の教科指導力の向上につながった」

	大きな成果が 感じられる	成果が感じられる	あまり感じられない	わからない
小学校	11 (12.9%)	47 (55.3%)	9 (10.6%)	18 (21.2%)
中学校	0 (0.0%)	23 (65.7%)	4 (11.4%)	8 (22.9%)
義務教育学校	14 (20.6%)	46 (67.6%)	3 (4.4%)	5 (7.4%)
全国調査%	6% (A13.3%)	65% (A61.7%)	集計なし	集計なし

小中一貫教育は手段でありその目的は教師の指導力（授業力・生徒指導力）向上と地域とともにある学校づくりである⁴⁾。その意味からも本項目に対する回答は小中一貫教育の成果認識に大きな意味を持つ。全国調査では 71% が教科指導力の向上につながったと回答しているが、A 市では全体の 75% の教員が成果を感じていることは評価できる。A 市では義務教育学校の教員の 88.2% (20.6+67.6) が肯定的評価をしており、それが市全体の肯定率を押し上げているのだが、小学校で 68.2% (12.9+55.3)、中学校でも 65.7% の教員が教科指導力の向上につな

がったと回答していることは大きな意味を持つと言えよう。

⑥「小・中学校間の授業観や評価観の差の縮小」

	大きな成果が 感じられる	成果が感じられる	あまり感じられない	わからない
小学校	1 (1.2%)	28 (32.9%)	17 (20.0%)	39 (45.9%)
中学校	0 (0.0%)	14 (40.0%)	5 (14.3%)	16 (45.7%)
義務教育学校	5 (7.4%)	44 (64.7%)	11 (16.2%)	8 (11.7%)
全国調査%	9% (A3.2%)	57% (A45.7%)	集計なし	集計なし

この項目に対しては義務教育学校と小・中学校に勤務する教員との間にかなりの回答差がある。義務教育学校に勤務する教員の 72.1% (7.4+64.7) が「大きな成果が感じられる」「成果が感じられる」と回答しているのに対し、小学校では「大きな成果が感じられる」と回答したのは 1 名のみ、中学校では 0 である。しかし、「成果が感じられる」と回答した者は小学校 32.7%、中学校 40.0%あることは注目したい。同時に「わからない」と回答した者が小学校で 45.9%、中学校で 45.7%あり、これは互いの授業観や評価観が把握できていない故の数値であろうと考えられる。小中一貫教育が児童生徒の交流に留まっている場合は、教師の授業観や評価観の照らし合わせまでには至らないと言われるが、それが教員経験年数の短さに起因するものなのか、職務の多忙化から他校種の授業を参観する機会が少ないからか、或いは、そもそも教員の中に小中一貫教育に対する関心が低いからなのか、今後の検証が必要であろう。

⑦「教職員の仕事に対する満足度の高まり」

	大きな成果が 感じられる	成果が感じられる	あまり感じられない	わからない
小学校	1 (1.2%)	29 (34.1%)	27 (31.8%)	28 (32.9%)
中学校	0 (0.0%)	7 (20.0%)	12 (34.3%)	16 (45.7%)
義務教育学校	3 (4.4%)	35 (51.5%)	17 (25.0%)	13 (19.1%)
全国調査%	3% (A2.1%)	36% (A37.8%)	集計なし	集計なし

これも抽象的な問いであるが、全国調査 (39%) と A 市の調査 39.9% (2.1+37.8) でも肯定率に差はない。義務教育学校では半数以上 (4.4+51.5) の教員が満足度の高まりを感じていることがわかる。小・中学校では 3 分の 1 を越える教員があまり感じられていないというのも課題であろう。同時に中学校教員の 45.7%、小学校教員の 32.9%が「わからない」と回答していることから、仕事に対する満足度という問いが抽象的過ぎるということかもしれない。

⑧「小・中学校の教職員間で協力して指導にあたる意識が高まった」

	大きな成果が 感じられる	成果が感じられる	あまり感じられない	わからない
小学校	5 (5.9%)	55 (64.7%)	10 (11.8%)	15 (17.6%)
中学校	1 (2.9%)	18 (51.4%)	10 (28.6%)	6 (17.1%)
義務教育学校	19 (27.9%)	37 (54.4%)	10 (14.7%)	2 (2.9%)
全国調査%	21% (A13.3%)	64% (A58.5%)	集計なし	集計なし

この問いに対しては義務教育学校教員の 82.3% (27.9+54.4) が「大きな成果が感じられる」「成果が感じられる」と回答し、全国調査の数値に近いものとなっている。小・中学校で比較すると小学校教員の方が肯定率が高い反面、中学校教員の 28.6% が成果を感じられていないことがわかる。中学校教員には小学校教員と協力して指導にあたるという意識が低いのか、その機会が少ないのか、今後の検証が求められる。

⑨「小・中学校間での負担の不均等」

	大きな課題がある	一定の課題がある	課題は解消され つつある	わからない
小学校	7 (8.2%)	33 (38.8%)	7 (8.2%)	38 (44.7%)
中学校	5 (14.3%)	12 (34.3%)	1 (2.9%)	17 (48.6%)
義務教育学校	11 (16.2%)	36 (52.9%)	16 (23.5%)	5 (7.4%)
全国調査%	11% (A12.2%)	46% (A43.1%)	集計なし	集計なし

負担の不均衡については全国調査とほぼ同様の結果である一方、義務教育学校で「大きな課題がある」「一定の課題がある」と回答した者が7割近くある。これは一体型であるから故に、前期課程、後期課程担当教員の勤務状況が互いによくわかり、自己と相対化した結果であると考えられる。義務教育学校教員の回答を前期課程、後期課程と分けて分析すればより有効なものとなろうが次回の課題としたい。

⑩「9年間の系統性に配慮した指導計画の作成・教材の開発」

	大きな課題がある	一定の課題がある	課題は解消され つつある	わからない
小学校	3 (3.5%)	29 (34.1%)	29 (34.1%)	24 (28.2%)
中学校	0 (0.0%)	13 (37.1%)	11 (31.4%)	11 (31.4%)
義務教育学校	3 (4.4%)	36 (52.9%)	20 (29.4%)	9 (13.2%)
全国調査%	8% (A3.2%)	63% (A41.5%)	集計なし	集計なし

この項目に対しては、全国調査の「大きな課題がある」「一定の課題がある」が計 71% である

のに対し、A市では44.7%（3.2+41.5）と低い割合となっており、加えて、「課題は解消されつつある」と答えた者が小・中・義務教育学校でそれぞれ30%前後いることをA市の取り組みの成果として前向きにとらえたい。

⑪「教職員の負担感・多忙感の解消」

	大きな課題がある	一定の課題がある	課題は解消されつつある	わからない
小学校	18 (21.2%)	37 (43.5%)	14 (16.5%)	16 (18.8%)
中学校	12 (34.3%)	16 (45.7%)	1 (2.9%)	6 (17.1%)
義務教育学校	19 (27.9%)	39 (57.4%)	9 (13.2%)	1 (1.5%)
全国調査%	27% (A26.0%)	58% (A48.9%)	集計なし	集計なし

この項目では全国調査では85%が「大きな課題がある」「課題がある」と答えたのに対し、A市全体では約10ポイント少なくなっている。ただ中学校では80.0%（34.3+45.7）が課題はあると回答し、義務教育学校では85.3%（27.9+57.4）が課題があると回答している点が見逃せない。一方、小学校では「大きな課題がある」「一定の課題がある」を合わせると64.7%（21.2+43.5）に留まっており、この数値がA市全体の数値を引き下げているのであり、A市の中学校、義務教育学校に勤務する教員には負担感・多忙感の解消には大きな課題があると感じられていると言えよう。しかし筆者が個人的に数人の義務教育学校に勤務する教員に尋ねたところによれば、一般の小・中学校に勤務していた時と比べて児童生徒数が大きく増えたことによって、負担感・多忙感を感じるという答えもあった。自由記述欄において、小中一貫教育に批判的な意見を述べた者は少数であったが、その中には「赴任したばかりでよくわからない」、「授業で手一杯なのに…」という記述が目立った。後述するが、本調査からは勤務年数が短い教員には小中一貫教育に対する負担感が多いことが読み取れた。換言すれば、「授業で精一杯なので、よくわからない」という意識が、トップダウンのやらされ感、多忙感として表現されたとも言えよう。

⑫「あなたは小中一貫教育に取り組む中で教師としての職能成長を実感していますか」

	大いに実感できている	ある程度実感できている	あまり実感できていない
小学校	8 (9.4%)	48 (56.5%)	29 (34.1%) うち22人が5年未満
中学校	1 (2.9%)	21 (60.0%)	13 (37.1%) うち8人が5年未満
義務教育学校	11 (16.2%)	48 (70.6%)	9 (13.2%) うち7人が5年未満

この項目は全国調査にはない独自項目である。筆者は小中一貫教育の目的のひとつは教師の職能成長であると考えている。その意味でこの項目は重要である。職能成長とは教師の授業力、

生徒指導力の向上を指す。子どもが「先生、授業が面白い」と話し、結果成績が向上する。クラスの人間関係が良好となり、信頼できる友人がいる、クラスは仲が良い、と答える子どもが増える教師は生徒指導力が高いと言えよう。A市では義務教育学校に勤務する教員の86.8% (16.2+70.6) は職能成長を「大いに」「ある程度」実感できていると回答している。負担感・多忙感を感じている教員が85.3%もいるのにも拘わらず、である。「忙しいけど、職能成長は感じている」ということであろう。

この問いに対する回答で重要な点は、「あまり実感できていない」と回答した者の中に、A市立学校での勤務年数が5年未満の者が多いということである。「あまり実感できていない」と回答した者のうち、勤務年数5年未満の者は小学校29人中22人(75.9%)、中学校13人中8人(61.5%)、義務教育学校9人中7人(77.8%)であった。5年未満の者の中には新卒者も他市からの異動者も含まれるが、共通するのは小中一貫教育や義務教育学校、コミュニティ・スクールという「新しい」制度に戸惑っている姿である。

(2) 結語 ― 意識調査から見える人事行政上の課題を中心に ―

本調査は小中一貫教育に早くから取り組んで来たA市の教職員の意識を学校種、教職経験年数毎に比較検討し、今後の教育政策に反映することを目的として実施したものであった。しかし、調査結果を分析する過程で、学校種毎の意識の相違よりも、教職経験年数、A市での勤務年数が意識決定因子として重要であることが明らかとなった。以下、分析と提言を進める。

本調査では自由記述欄を設定したが、そこでは

「来たばかりで毎日をこなすのが精一杯です。」「初任者ということもあり、まだ何も実感できていない。」

などという記述があった。そこには負担感と言うより「未知の取り組みに対する戸惑い」が見て取れる。

A市では、新卒者は勤務4年で他市へ異動と言う「広島県独特の原則」が小中一貫教育に対する意識に大きく影響していると考えられる。筆者が近畿圏の複数の市を調査したところによれば、専任教員で同一市内学校勤務歴5年未満の教員が占める割合は概ね20~26%の間であり、兵庫県では12%という例もあった⁵⁾。近畿圏には新任教員は原則4年で他市異動というルールは存在せず、近畿圏の市町と比べるとA市の58.5%という数字は際立って高いが、広島県下では50%後半という市は多くみられる。広島県教委担当者は「色々な市で経験してもらうことが重要です。」と説明したうえで「公教育の質保証、つまり広島県下のどの市町でも同じ質の教育を提供するためにはこの人事異動制度は必要です。」と述べたが、背景には「是正指導」の歴史もあることは推察できる⁶⁾。教職員の定期異動を確立し、その権限を県教育委員会

が掌握することで、教職員組合等の教育への関与度を制限するという施策であるともいえよう。隣の島根県では、教員は同一市勤務 15 年までというおおまかなルールはあるようだが、新卒教員が 4 年で他市異動などというルールは存在しない。もちろん、鹿児島県や北海道といった離島、へき地校が多く存在する地域では、また別の人事異動ルールがあることは言うまでもない。

東京 23 区では、新任教員は 6 年前後（来年度からは 6 年に統一する予定）で他区へ異動という原則があるが、東京都には学校運営協議会公募枠や、義務教育学校公募枠、23 区以外の市町に勤務した教員には別の異動ルールが適用されるなど、教員の異動には複数のルールが存在する。ちなみに、品川区では 6 校ある義務教育学校に対しては、連続 9 年間の勤務を可能にするように原則を変更する計画が進められている。

広島県に関しては、新卒者が 4 年で他市へ異動という制度は再考されるべきであろう。A 市が独自に進めている新教科「ことば探究科」にしても、新任教員が A 市で多くのことを学んだとしても 5 年目に異動した他市でそのような取り組みは行われていなければ継続性が難しいと言わざるを得ない。逆に、他市で新任教員として 4 年を経験した後 A 市に異動した教員は、小中一貫教育や義務教育学校という取り組みに「戸惑う」ことも十分予想される。ちなみに今回筆者が聞き取りを行った近畿圏では、新卒者の初任校勤務年数は 3 年から 7 年程度という幅がある。この新卒教員の初任校勤務年数、2 校目異動先の在り様は今後の重要な研究課題となるだろう。A 市では市内での勤務年数が 10 年未満の者が 75% 余りとなっており、A 市の伝統、文化、課題を理解する上での大きなハードルとなっていることが予想される。社会に開かれた教育課程とは、地域の伝統、文化、課題を地域の人から直接学び、自分が生まれ育った地域社会、日本、世界のこれからの在り様を自ら考え、模索するための教育課程である。にも拘らず、教員は地域を知らず、新卒者は 4 年で他市へ異動するという人事システムはまさに「教師は風の人」といわれる典型であろう。広島県では風速 30m の暴風が吹き荒れていると言っていい。

教育先進国と言われる諸外国（イギリス、オランダなど）では、教員は「学校」に勤務し（人事は当該校に設置される学校管理運営協議会等で行われ、いわゆる教育委員会事務局は廃止されつつある）定期異動などという人事システムは存在しない⁷⁾。我が国では公教育、とりわけ義務教育段階では全国どこの市町村でも同じ質の教育を保障するという平等性 equality が優先されてきた。それは、学習指導要領の法的拘束力（最低基準ではあるが）、小・中学校での教科用図書の使用義務、教員の定期異動、厳密な校区設定⁸⁾、等に代表されるが、現実には市町村・校区毎に子どもの家庭・経済環境等の諸条件は大きく異なり、それが「教育格差」を生んでいるにも拘らず、である。今日求められるべきものは個に応じたきめ細かな指導、公正性 equity であろう。子どもに必要な教育、支援は多様であっていい。必要とされる教育や支援の在り方はそれぞれ異なるのである。にも拘らず同一校勤務年数が行政によって定められ、教師が定期異動させられる我が国では、地域とともにある学校づくりは「絵に描いた餅」と言

わざるを得ない。教師は地域の伝統、文化、課題を知ることなく「風」として流れゆくだけなのだから、その学校・地域に求められる教育を作り上げることなど出来ようはずがない⁹⁾。

欧米の教育先進国での人事制度がベストとは言えないが、我が国でも教員の定期異動に代わる新しい施策が模索される必要があると考える。今回の調査は小中一貫教育に対する意識調査であったが、同一校勤務年限の延長、学校運営協議会の公募枠の設定・実効化、京都市が平成16年から導入している希望転任制度（FA制）に代表される教員の異動希望を尊重する等、教員の人事システムを始めとする「教員の働き方・勤務形態」が大きな課題として浮かび上がったと言えよう¹⁰⁾。

また、近年小中一貫教育に反対する一部の教職員団体は、「小中一貫教育は教職員の多忙化を招く」と主張しているが、「あなたは小中一貫教育に取り組む中で教師としての職能成長を実感していますか」という問いに対する義務教育学校教員の回答を再度取り上げたい。彼らの85.3%が負担感・多忙感を感じていると回答したが、同時に86.8%もの者が小中一貫教育に取り組む中で教師としての職能成長を実感しているという調査結果は、多くの示唆と小中一貫教育の可能性を実感させる。負担感・多忙感とは個々の感じ方であることは言うまでもないが、「教員の働き方」改革を模索するにおいて重要な要素であることは論を待たない。しかし、それは常に教師としての成長実感、達成感と並行して考察されなければならないのであろう。もちろん、それが我が国に伝統的な「自己犠牲」に基づくものであってはならないことは言うまでもないが、今後の調査でも重要な要素となるであろう。

◎小中一貫教育の成果・課題認識に関する意識調査

☆調査の目的…本市における小中一貫教育の成果・課題認識を調査し、今後の小中一貫教育・義務教育の質的向上に資する基礎資料を得ることを目的とします。回答者を特定する事はありません。率直なご意見をお聞かせください。

調査実施者：A市教育委員会

調査協力者：西川信廣・京都産業大学現代社会学部教授

(1) 回答者の属性についてお答えください。○をつけてください。

年齢： ア. 20歳代 イ. 30歳代 ウ. 40歳代 エ. 50歳以上

府中市立学校での勤務年数：

ア. 5年未満 イ. 5～10年未満 ウ. 10～15年未満

エ. 15～20年未満 オ. 20年以上

勤務校種： ア. 小学校 イ. 中学校 ウ. 義務教育学校

- (2) 小中一貫教育の成果認識についてお尋ねします。以下の問いに対して 1. 大きな成果が認められる 2. 成果が認められる 3. あまり認められない 4. わからない の番号で回答してください。

- * 県・市の学力調査の結果の向上 ()
- * 児童生徒の学習習慣の定着 ()
- * 児童生徒の生活リズムの改善 ()
- * 授業が理解できると答える児童生徒の増加 ()
- * 学習意欲の向上 ()
- * 中学校への進学に不安を覚える児童の減少 ()
- * 児童生徒の学校生活への満足度の高まり ()
- * いわゆる「中 1 ギャップ」の緩和 ()
- * いじめが原因である諸問題の減少 ()
- * 不登校の減少 ()
- * 上級生が下級生の手本となろうとする意識の向上 ()
- * 教員の指導方法の改善意欲の高まり ()
- * 教員の生徒指導力の向上 ()
- * 教員の教科指導力の向上 ()
- * 小・中学校の教職員間での互いの良さを取り入れる意識の向上 ()
- * 小・中学校の教職員間での互いに協力して指導に当たる意識の向上 ()
- * 小・中学校共通で実践する取組の増加 ()
- * 小・中学校の授業観や評価観の差の縮小 ()
- * 小・中学校の指導内容の系統性についての教職員間の理解の深まり ()
- * 異校種、異学年、隣接校間の児童生徒の交流の深まり ()
- * 教職員の仕事に対する満足度の高まり ()
- * 中学校区での教職員の「チーム意識」の高まり ()

- (3) 本市の小中一貫教育の課題についてお尋ねします。以下の問いに対して、1. 大きな課題がある 2. 一定の課題がある 3. 課題は解消されつつある 4. わからない の番号で回答してください

- * 9 年間の系統性に配慮した指導計画の作成・教材の開発 ()
- * 転出入者への学習指導上、生徒指導上の対応 ()
- * 児童生徒の人間関係が固定しないような配慮 ()
- * 年間行事予定の調整・共通化 ()
- * 小中の教職員の打ち合わせ時間の確保 ()

- * 小中合同の研修機会・時間の確保 ()
- * 児童生徒の交流を図る際の移動手段・時間の確保 ()
- * 成果や課題の分析・評価手法の確立 ()
- * 教職員の負担感・多忙感の解消 ()
- * 小・中学校間での負担の不均等 ()
- * 小中の管理職の共通認識の醸成 ()
- * 小中の教職員間の共通認識の醸成 ()
- * 小・中学校間のコーディネート機能の充実 ()
- * 小学校費、中学校費の一体的な運用（費目の一体化等） ()
- * 県教育委員会の理解・協力・支援 ()
- * 中学校区毎の9年間をひとまとまりにした学校教育目標の設定 ()
- * 中学校区毎の9年一貫した総合学習のカリキュラム作り ()
- * 全市的な基本的授業スタイルのゆるやかな統一 ()
- * 小・中学校教員の乗り入れ授業 ()
- * 全市的な英語教育の授業スタイルのゆるやかな統一 ()
- * 市教育委員会の指導力 ()

(4) 小中一貫教育の大きな狙いに教職員の職能成長（主に授業力、生徒指導力とします）がありますが、あなたは小中一貫教育に取り組む中で自身の職能成長を実感していますか。○をつけてください。

1. 大いに実感している 2. ある程度実感している 3. あまり実感出来ていない
- なぜそう感じているのか、その内容を具体的にお書きください。

注

- 1) 「小中一貫教育等についての実態調査の結果」文部科学省平成 27 年 2 月
- 2) 調査は令和 3 年 9 月にオンライン配信で行った。分析を基本的に素集計と学校種毎の単純クロス集計に留めたのは、年齢、A 市勤務年数、学校種といった細部のクロス集計を行うと個人の特定に至る可能性があるためである。
- 3) 平成 26 年に文科省が実施した全国調査の質問紙作成会議での文科省担当者の発言。実際、その時点では文科省は小中一貫教育、連携教育の定義すら行っていなかった。それは小中一貫教育の実践は現場（市町村教育委員会+学校現場）からの要請であるという理解があったからである。
- 4) 詳しくは西川信廣・牛滝文宏共著「学校と教師を変える小中一貫教育」ナカニシヤ出版 2015 年 等を参照
- 5) 大阪府内 3 市、兵庫県内 2 市、滋賀県内 1 市に対する筆者の聞き取り調査。最も低い市は 12% で最

も高い市は26%であった。情報提供者の希望で市は明記できない。

- 6) 是正指導とは平成10年5月に文部省が広島県および福山市に対して、教職員組合等が中心となって行っていた「法令等に照らして逸脱、あるいはそのおそれのある不適切な指導の実態」に対してその改善を求めたもの。国旗、国歌問題や主任制反対運動等もその対象となった。
- 7) 完全学校選択制を導入しているオランダでは教員は個々の学校に採用され、いわゆる公務員ではない。同時に、週3日勤務の教員や他職との兼職をする教員も増えていることも事実である。
- 8) 2010年4月時点で全国の自治体のうち学校選択制を導入しているのは小学校で14.2%、中学校で13.9%である。
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/038/siryo/1293229.htm 2022年1月15日閲覧
- 9) 詳しくは、M.Apple、長尾彰夫、池田寛編著「学校文化への挑戦——批判的教育研究の最前線——」東信堂1993、黒崎勲著「現代日本の教育と能力主義——共通教育から新しい多様化へ——」岩波書店1995、小川正人編著「地方分権改革と学校・教育委員会」東洋館出版1998、西川信廣著「習熟度別指導・小中一貫教育の理念と実践」ナカニシヤ出版2006、本田由紀著「多元化する能力と日本社会——ハイパー・メリトクラシー化の中で——」NTT出版2007、松岡亮二著「教育格差——階層・地域・学歴——」ちくま書房2019、等を参照。
- 10) 広島県は東西に長く、瀬戸内沿岸地域と県北部の中山間地域とでは交通事情も大きな差があり、教員の通勤条件も大きく異なる。教員は広島市近辺、或いは県西部出身の者が多く、一定の勤務年数を経るとA市（県東部、中山間地域）から他市町への異動希望を提出する者が多い。県教育委員会はそれらの要望を全て聞き入れるわけではないが、可能な限りの「配慮」はなされていると筆者は判断している。その結果、A市には勤務年数の短い教員が多くなっているということは推察できる。なお、この件について県教育委員会からは明解な回答は得ることが出来ていない。