

小中一貫教育における小中交流の実態と成果

— 施設一体型小中一貫校と

施設分離型小中一貫校を視点として —

石井久雄

1. 本稿の目的

2014年9月、文科省は全国の国公立学校の小中一貫教育に関する初の実態調査の結果を公表した⁽¹⁾。そこでは、「中学校への進学に不安を感じる児童が減少した」が90%、「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」が89%等、小中一貫教育の成果が示された。

上記の調査結果をもとにしながら、中央教育審議会は2014年12月22日に答申を出し、小中一貫教育が新しい学校制度として位置づけられることが決まった⁽²⁾。

小中一貫教育を導入する背景には、主に4つの要因がある。それは、「近年の教育内容の量的・質的充実への対応」、「児童生徒の発達の早期化等に関わる現象」、「中学校進学時の不登校、いじめ等の急増など『中1ギャップ』への対応」、「少子化等に伴う学校の社会性育成機能の強化の必要性」である。そうした背景のもと、小中一貫教育を実施している自治体は211市町村あり、小中一貫教育の取り組み件数は1130件にのぼっている。

しかし、小中一貫教育を導入するには制約がある。小中一貫教育を行うにしても、制度上は別々の小学校、中学校であるため、実施するには国から特例校や研究校に指定されなければならない。答申では、2つのタイプの小中一貫校

を作ることとし、導入しないことも含め、各教育委員会が判断できることとした。一つは、校長が一人で同じ施設内に置くのが基本の「小中一貫教育学校（仮称）」で、もう一つは、施設や校長を原則別々にする「小中一貫型小・中学校（仮称）」である。この2種類の小中一貫校を認めることで、これまでの制約をなくし、各教育委員会が小中一貫教育を導入しやすくしたのである。このように、小中一貫教育は、今まさに進められつつある。

小中一貫教育の研究に関しては、遠藤（2014）、樋口（2012）等、近年いくつかの研究が発表されている⁽³⁾。しかし、小中一貫教育の制度自体の歴史が浅い分、研究の蓄積は十分とはいえない状況にある。

そこで、本稿では、小中交流を通して、どのような教育成果があるのかを探っていくことにする。具体的には、小中一貫教育を先駆的に行っている品川区の学校を取り上げ、そこで行われている、中学3年生から小学1年生へのお世話活動に焦点づける。なお、小中交流に関しては、中学生の視点からの分析はいくつかあるが、小学1年生の視点からの分析は、あまりなされていない⁽⁴⁾。そこで、本稿では、質問紙調査の結果を分析することを通して、小学1年生の側からみたお世話活動を明らかにする。作業課題は以下の通りである。第1に、お世話活動の実態と評価について検討する。第2に、お世話活動の成果について検討する。

2. 分析対象と分析視角

(1) お世話活動の概要

ここで取り上げる品川区立X学園は、2006年に開学した品川区で最初にできた施設一体型の小中一貫校である。X学園の小中交流は、様々な機会を通して活発に進められている。そのなかでも、ここでは中学3年生から小学1年生に対して行われるお世話活動に焦点をあてることにする。X学園で行われてい

るお世話活動の目的は、1年生にとっては、「上級生から学校生活のきまりを学び、基本的な生活習慣や社会性を身につけていく」。上級生にとっては、1年生とのかわりを通して「自己を振り返り、集団生活の向上のための自治活動を学ぶ」ことである⁽⁵⁾。活動の主な内容は、中学3年生の2人が小学1年生のクラスに行き、第1に朝の学活を行うことである。第2に給食準備と後片付けの手伝いをし、1年生と一緒に給食を食べ、昼休みに一緒に遊ぶことである。

(2) 視点としての一体型と分離型

品川区の小中一貫教育は、施設一体型と施設分離型の2つのタイプで行われている。それぞれについては、以下のように説明されている⁽⁶⁾。

『施設一体型』は、学校施設（校舎）、組織・運営ともに一体の小中一貫教育を行います。学校施設については、施設を新しくしたり、既存の隣接した小・中学校の校舎を改築したりして整備しました。組織・運営については、校長を中心に、小・中学校教員が一体となって子どもたちを指導します。ここでは、小中の組織を一つとして小中学校がこれまで築いてきた良いところを生かし、学校としての力を高められるよう様々な工夫をしています」。

『施設分離型』は、既存の小学校と中学校がそれぞれ学校施設（校舎）や組織・運営を維持しながら、近隣の小・中学校が連携して小中一貫教育を行います。多くの学校がこのタイプになります。連携の形態は、各学校の実態や特色に合わせて『一つの中学校と一つの小学校』、『一つの中学校と複数の小学校』があります。立地条件も様々であるため、子どもたちや教員の交流方法や回数は一律ではありませんが、定期的な授業交流、教員組織の連携、合同行事などで連携を深めながら子どもたちを指導します。ま

た、小・中学校の連携がスムーズに進むよう、区の非常勤講師（教員）を配置しています」。

一般の小学校と中学校における両者の交流は、中学校への1日体験入学、合同音楽会、合同運動会といったイベント的な機会に限られ、一時的なものが多いといわれている⁽⁷⁾。施設分離型（以下、分離型とする）でも、同様の傾向がある。それに対して、X学園で行われている中学3年生から小学1年生へのお世話活動は、施設一体型（以下、一体型とする）である長所を生かして、小中交流を日常的、継続的に行っている。換言すれば、このお世話活動は、小学生と中学生が一つ同じ屋根の下で学校生活を送っているからこそ、可能な活動なのであり、少しでも小中の校舎が離れていると、中学生が、朝の学活や給食の時間に、小学生の教室に行くことは、物理的・時間的に困難となってしまうのである。

この一体型だからこそできるお世話活動を浮き彫りにするために、一体型の1年生と分離型の1年生の意識や行動を比較することにする。そうすることで、お世話活動の成果や意味を探ることが出来るからある。以上の点から、本稿では、一体型と分離型を視点として取り入れていくことにする。

なお、品川区では、中学3年生のことを9年生と呼んでいるので、本稿でもそれにならい、以下では9年生と表記する。

(3) 調査の概要

調査の概要は、以下の通りである⁽⁸⁾。なお、X学園と同様のお世話活動を行っている、一体型小中一貫校Y学園の1年生も分析対象とした。

○対象 品川区立X学園及びY学園の1年生 計180名

品川区立の分離型小学校5校の1年生 計276名 合計456名

○方法 質問紙法（学校での集団記入法）

○期日 2013年2月～3月

3. 1年生からみた「お世話活動」の実態

(1) 「お世話活動」の実態

お世話活動において、1年生は、9年生とどのような交流をしているのであろうか。図1は、「お世話活動でのかかわり」を示したものである。一番多かったのが、「話をたくさん聞いてもらった」(80.6%)で、8割を超えている。次いで、「折り紙をしたり、鬼ごっこをしたりして、一緒に遊んだ」(76.1%)、「いろんなお話をしてもらった」(73.9%)が、ともに7割を超えている。さらに、6割前後で、「自分が困っているときに、助けてもらった」(62.2%)、「危ないときには、注意してくれた」(58.9%)が挙がっている。「だっこしてもらったり、自分から手をつないだりした」(53.3%)は約5割、「自分が我がまを言っても、許してくれた」(40.6%)は4割程度であった。

1年生の多くが、9年生に話をしたり、一緒に遊んだりしていることが分か

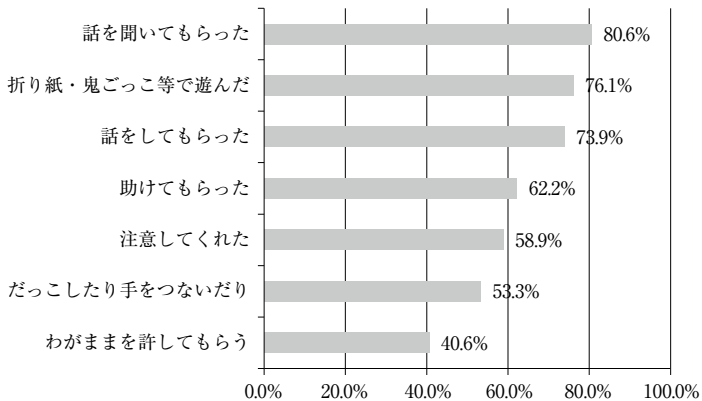


図1 お世話活動でのかかわり (全体, N=180)

る。また、半数以上の1年生が、困った時や危険な時にアドバイスをしてもらったり、手をつないでもらったりしていることが分かる。

(2) お世話活動の評価

1年生は「お世話活動」に対して、どのような印象をもっているのであろうか（図2）。9割以上の1年生が「お世話活動のお兄さんやお姉さんに、感謝している」（95.0%）、「お世話活動の時間を楽しみにしている」（91.1%）と回答している。また、8割以上の者が、「お世話活動のお兄さんやお姉さんに、教えてもらったことを忘れない」（87.8%）、「お世話活動で来てくれるお兄さんやお姉さんが好き」（85.5%）、「大きくなったら、いつか自分もお世話活動をやってみたい」（85.0%）、「前にお世話活動で来てくれたお兄さんやお姉さんに会ったら、声をかけたい」（82.8%）と回答している。

1年生は、「お世話活動」で9年生と関わることを楽しいと感じ、お兄さんお姉さんのことを好きだと思っている。だから、どこかで会ったら声をかけたいという気持ちがある。そして、いろいろ教わったことを胸に刻み、いつかは自分も、小さい子へのお世話をしてみたいという希望をもっているといえよう。

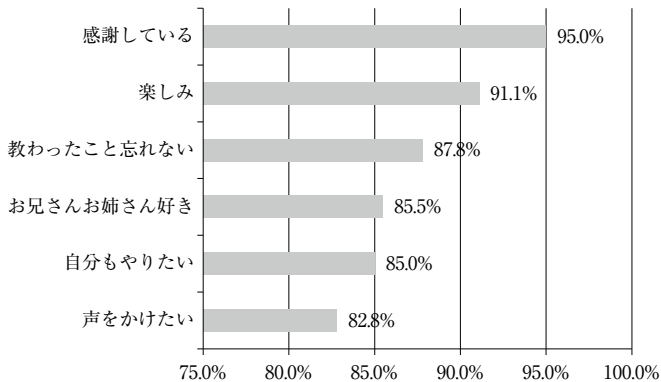


図2 お世話活動の評価（全体、N=180）

4. 「お世話活動」の成果

ここでは、お世話活動で学んだことが、どのようなことに活かされていくのかをみていくことにする。そこで、一体型と分離型を切り口にして、「人間関係」、「生活感情」、「中学生イメージ」の3つの要因をみていくことにする。お世話活動をしている一体型の1年生と、お世話活動をしていない分離型の1年生とでは、意識や行動に違いがあるのであろうか。

(1) 人間関係

表1は、一体型と分離型とで、「友だち関係」に違いがあるのかを示したものである。「ケンカをしても、すぐに仲直りする」、「あまり話したことの無い人とも、上手につき合う」、「友だちが自分のことを何と言っているのか気になる」、「友だちをたくさんつくりたいと思う」、「友だちといると安心する」の項目では、有意差は認められず、両者に違いはみられなかった。有意差が認められたのは、「友だちのことは、色々知りたくなる」の項目のみであった（カイ二

表1 一体型と分離型からみた「友だち関係」 (%)

	すぐに仲直り	上手につき合う	何と言ってるか気になる
一体型 (N=180)	83.8	67.8	60.0
分離型 (N=276)	87.0	70.5	61.2

	友だちたくさんつくりたい	友だちのこと知りたいたい*	友だちといると安心
一体型 (N=180)	93.3	75.6	84.9
分離型 (N=276)	93.5	84.4	87.6

注1) 「よくある」、「少しある」の合計の割合

注2) *はカイ二乗検定で5%水準で有意であることを示している。

表2 一体型と分離型からみた「社会力」

(%)

	大人の知り合い いる	相手の気持ちを 考える	新しいことに チャレンジ	自分も 悲しくなる	仲良くなろう とする
一体型 (N=180)	80.0	84.4	87.8	70.6	75.4
分離型 (N=276)	80.8	80.0	83.9	64.8	79.6

注1) 「とてもあてはまる」, 「少しあてはまる」の合計の割合

乗検定5%水準で有意)。お世話活動で学んだことは、友だち関係にはあまり活かされていないといえよう。

表2は、一体型と分離型とで、「社会力」に違いがあるのかを示したものである。「お父さんやお母さん、親せきの人や先生の他にも、大人の知り合いがたくさんいる」、「相手の気持ちをよく考えて付き合う」、「やったことがない新しいことにもチャレンジする」、「知らない所で起こった悲しい出来事を見たり聞いたりすると、自分も悲しくなる」、「初めて会った人とでも、自分から仲良くなろうとする」の全ての項目で、有意差は認められず、両者に違いはみられなかった。お世話活動で学んだことは、社会力の育成にも活かされていないといえよう。

(2) 生活感情

「生活感情」に関して、お世話活動は何らかの影響を及ぼしているのだろうか。表3に示されているように、「自分には人よりも良い所がある」、「誰かに必要とされていると感じる」、「自分がホッとできる場所がある」、「毎日が楽しいと思う」、「理由がないのにイライラする」、「何となく不安になる時がある」といった多くの項目で、両者に差はみられない。有意差が認められたのは、「今の自分に満足している」、「何もしたくないときがある」の2つの項目のみであった（いずれもカイ二乗検定1%水準で有意）。両項目とも、

小中一貫教育における小中交流の実態と成果

表3 一体型と分離型からみた「生活感情」

(%)

	人より良い所 ある	自分に満足 している**	必要と されている	ホッとする 場所ある
一体型 (N=180)	67.0	61.5	56.7	86.1
分離型 (N=276)	72.0	74.2	62.9	86.2

	毎日楽しい	何もしたく ない**	イライラする	不安になる
一体型 (N=180)	80.4	57.3	35.4	47.2
分離型 (N=276)	83.9	42.9	37.0	49.8

注1) 「とてもそう思う」, 「少しそう思う」の合計の割合

注2) **はカイ二乗検定で1%水準で有意であることを示している。

表4 一体型と分離型からみた「学校生活感情」

(%)

	学校に行くの 楽しい	学校行事 楽しい	活躍できる所 ある	学校に 行きたくない
一体型 (N=180)	83.3	95.0	76.0	33.5
分離型 (N=276)	84.7	96.4	79.6	35.2

注1) 「とてもあてはまる」, 「少しあてはまる」の合計の割合

分離型にとって良い傾向を示すものとなっている。そうした意味で、お世話活動は、「生活感情」に影響を及ぼしているとは言い難い。

「学校生活感情」に関して、お世話活動は何らかの影響を及ぼしているのだろうか。表4に示されているように、「学校に行くのが楽しい」, 「学校行事が楽しい」, 「学校で自分が活躍できる所がある」, 「朝、学校に行きたくない時がある」の全ての項目で、両者に差はみられない。そうした意味で、お世話活動は、「学校生活感情」に影響を及ぼしているとは言い難い。

(3) 中学生へのイメージ

「中学生へのイメージ」に関しては、一体型の1年生と分離型の1年生とで、違いがみられるのであろうか（表5参照）。どのような中学生像を作りあげているのかを尋ねてみたところ、「身近に感じる」（カイ二乗検定1%水準で有意）、「『何でもできて、すごいなあ』と思う」（カイ二乗検定5%水準で有意）、「やさしいと思う」（カイ二乗検定1%水準で有意）、「一緒にいると、安心する」（カイ二乗検定5%水準で有意）、「一緒に遊びたいと思う」（カイ二乗検定1%水準で有意）の項目で、有意差が認められ、いずれも分離型よりも一体型の方が割合が高くなっている。また、「怖いと思う」（カイ二乗検定1%水準で有意）の項目でも、有意差が認められたが、こちらは反対に一体型よりも分離型の方が割合が高くなっている。「お兄さんやお姉さんのようになりたいと思う」の項目のみ、有意差が認められなかった。

このように、分離型よりも一体型の1年生の方が、中学生のことを「身近」に感じている。「身近」に感じるからこそ、一体型の1年生の方が、中学生に関して「怖い」というイメージは少なく、中学生のことを「すごいなあ」、「優

表5 一体型と分離型からみた「中学生へのイメージ」 (%)

	身近に感じる**	すごいなあ*	やさしい**	安心する*
一体型 (N=180)	69.8	90.0	95.0	85.4
分離型 (N=276)	44.0	81.8	83.2	75.4
	怖い**	そのようになりたい	一緒に遊びたい**	
一体型 (N=180)	11.1	84.4	84.4	
分離型 (N=276)	24.2	83.5	72.4	

注1) 「とてもそう思う」、「少しそう思う」の合計の割合

注2) **はカイ二乗検定で1%水準で、*は5%水準で有意であることを示している。

しいなあ」と感じたり、「一緒に遊びたいなあ」と思ったりしている。そうしたことをひっくるめて、中学生と一緒にいると「安心する」という気持ちを芽生えさせていることが明らかになった。

5. 結果と考察

(1) 結果のまとめ

本研究の結果をまとめると、以下のようになる。第1に、小学1年生からみたお世話活動の実態としては、彼らの多くが、中学3年生と話をしたり、一緒に遊んだりして、多様なかわりをしていることが明らかになった。第2に、多くの小学1年生は、お世話活動に対して、肯定的な評価をしていることが明らかになった。第3に、お世話活動の影響に関しては、「人間関係」と「生活感情」の面では、一体型の小学1年生と分離型の小学1年生では、あまり違いはなかった。しかし、「中学生へのイメージ」の面では、両者に顕著な違いがみられた。すなわち、一体型の小学1年生の方が、中学生に対して、「身近」、「すごい」、「安心」といった好意的なイメージを抱いていることが明らかになった。

(2) 考察

上記の結果に関して考察を加えることにする。

第1に、一体型の小学1年生の方が、中学生に対して、「身近」、「すごい」、「安心」といった好意的なイメージを抱いていることについて。中学生に対して、リアルで好印象の中学生像を作りあげていることは、施設一体型における小中一貫教育の重要な成果であるといえる。お世話活動を通して、小学1年生のうちから、中学生と接する機会があるからこそ、生み出されたイメージであるといえよう。

第2に、お世話活動は、好意的な「中学生へのイメージ」の醸成に役立っていると考えられる。しかし、お世話活動のみが、そうした「中学生イメージ」を作りあげているとは限らない。一体型における、意図的・無意図的な小中の交流が、イメージ構築に影響を及ぼしているとも予想できる。どのような小中交流が、影響を与えているのか。小中交流の多様な側面を、より総合的に分析していく必要がある。

第3に、お世話活動は、ある種の異学年交流である。多様な他者と関わることによって、「人間関係」や「生活感情」の側面にも、何らかの影響を及ぼしても良いはずである。それなのに、なぜ影響がみられなかったのであろうか。生まれてからまだ6、7年しか経っていない小学1年生では、あまり大きな影響は受けないのであろうか。それとも、影響は受けているが、それが明確に現れるのは、まだ先のことなのであろうか。今後の検討課題としたい。

本稿は、小中一貫教育の小さな成果の一つを示したものである。しかし、小中一貫教育に関しては、様々な懸念が指摘されているのも事実である。前述した2014年9月に発表された調査でも、「教職員の負担感・多忙感の解消」(85%)、「小中の教職員間での打ち合わせ時間の確保」(82%)等、小中一貫教育への課題が示されている。また、2015年1月19日に文科省は、公立小中学校を統廃合する際の基準を約60年ぶりに見直した⁽⁹⁾。この方針は、公立の小中一貫校(一体型や分離型)を増加させる呼び水となる可能性がある。しかし、地元住民の理解を得られないまま、教員配置・学校施設が不十分なまま、教育目標や指導計画が未完成のまま、小中一貫校を設置しても、たちまち機能不全に陥ることであろう。小中一貫校が、学校統廃合の安易な手段として利用されるのではという不安がよぎる。小中一貫教育に関する研究は、まだ十分には蓄積されていない。小中一貫教育の良し悪しを適切に判断できる研究を蓄積していく必要がある。

《注》

- (1) 毎日新聞 2014 年 9 月 19 日付け記事, 読売新聞 2014 年 9 月 19 日付け記事, 初等中等教育分科会小中一貫教育特別部会資料「小中一貫教育の制度化及び総合的な推進方策について」(2014 年 10 月 31 日)より。
- (2) 中央教育審議会答申「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」及び, 朝日新聞 2014 年 12 月 23 日付け記事より。
- (3) 遠藤宏美他「連携型小中一貫教育実践の状況調査——宮崎県高原町における学力向上の取り組みについて——」『宮崎大学教育文化学部紀要(教育科学)』第 30 号, pp.1-27, 2014 年。樋口直宏「『つくばスタイル科』のめざすもの」つくば市総合教育研究所編著『つくば発! 小中一貫教育が世界を変える 新設「つくばスタイル科」の取り組み』東京書籍, pp.38-39, 2012 年。小中一貫教育に関しては, 前述のもの以外にも, 下記のような研究がある。遠藤宏美「小中一貫カリキュラムの構想プロセスにおける異校種間文化の相違——小中一貫した『総合的な学習の時間』カリキュラムの検討を事例に——」『宮崎大学教育文化学部紀要(教育科学)』第 28 号, pp.1-18, 2013 年。遠藤宏美他「連携型小中一貫教育実践における学力向上の取り組み——宮崎県えびの市での質問紙調査から——」『宮崎大学教育文化学部紀要(教育科学)』第 29 号, pp.23-54, 2013 年。樋口直宏『批判的思考指導の理論と実践——アメリカにおける思考技能指導の方法と日本の総合学習への適用——』学文社, 2013 年。遠藤宏美他「美郷科の最終単元としての『子ども議会』の特質と基盤」宮崎大学小中一貫教育支援研究プロジェクト編『小中一貫・連携教育の理念と実践——「美郷科カリキュラム」の実践——』東洋館出版社, pp.81-96, 2012 年。樋口直宏「一貫教育の現状と課題」教育調査研究所『教育展望』第 58 巻第 5 号, pp.24-29, 2012 年。
- (4) 中学生の視点からの研究としては, 以下のような文献がある。石井久雄「小中一貫校における中学生から小学生への『お世話活動』の意義に関する一考察——小中交流がもたらす影響に注目して——」『日本特別活動学会紀要』第 19 号, pp.20-28, 2011 年。石井久雄「小中一貫校におけるお世話活動の記録(1)——『たたずむ』ことに焦点づけて——」『明治学院大学教職課程論叢 人間の発達と教育』第 9 号, pp.89-100, 2013 年。石井久雄「中学生における『小学生観』に関する一考察——小中交流によってもたらされるもの——」『明治学院大学教職課程論叢 人間の発達と教育』第 7 号, pp.119-138, 2011 年。
- (5) X 学園『小中一貫の学校づくり』教育出版, p.51, 2007 年。
- (6) 品川区教育委員会作成「平成 26 年版小中一貫教育リーフレット」より。なお, 中央教育審議会の答申(2014 年 12 月 22 日発表)における「小中一貫教育学校

小中一貫教育における小中交流の実態と成果

(仮称)」と「小中一貫型小・中学校(仮称)」は、それぞれ品川区の施設一体型と施設分離型と類似していると考えられる。

- (7) 児島邦宏・佐野金吾編『中1ギャップの克服プログラム』明治図書, pp.24-25, 2006年。
- (8) 本調査は、東京都内の公立小中学校10校(施設一体型小中一貫校2校, 分離型小学校5校及び中学校3校), 4,385名に対して実施した質問紙調査の一部である。なお、本研究は、2011(平成23)~2014(26年)度科学研究費補助金基盤研究(C)「施設一体型小中一貫校における児童生徒の成長過程と教育実践」(研究代表者:樋口直宏筑波大学教授)の成果の一部である。
- (9) 文科省「公立小学校・中学校の適正規模・適正配置等に関する手引——少子化に対応した活力ある学校づくりに向けて——」。毎日新聞2015年1月19日付け記事, 朝日新聞2014年12月26日付け記事より。