

# 小中一貫教育の制度化及び総合的な推進方策について

(審議のまとめ)

平成26年11月7日

中央教育審議会  
初等中等教育分科会  
小中一貫教育特別部会

# 目 次

はじめに	3
<b>1章 小中一貫教育が取り組まれている背景</b>	<b>3</b>
1. 義務教育の目的・目標	4
2. 教育内容や学習活動の量的・質的充実への対応	4
3. 発達の早期化をめぐる現象	5
4. いわゆる「中1ギャップ」への対応	6
5. 地域コミュニティの核としての学校における 社会性育成機能の強化の必要性	7
<b>2章 小中一貫教育の現状と課題</b>	<b>8</b>
1. 全体的な状況	8
2 (1). 教育課程 (9年間の連続性確保)	9
2 (2). 教育課程 (学年段階の区切りの設定)	10
2 (3). 教育課程 (教育課程の特例の活用)	12
3. 指導方法・指導体制の改善	12
4. 施設の形態とマネジメント体制	13
5. 小中一貫教育の取組の成果の状況	16
6. 小中一貫教育の取組に係る課題の状況	17
7. 成果・課題と主要な取組とのクロス分析	20
8. 現状及び課題の総括	21
<b>3章 小中一貫教育の制度化の意義</b>	<b>22</b>
1. 小中一貫教育の効果的な実施	22
2. 設置者の判断による柔軟な取組の促進 (選択肢の提供)	23
3. 国や都道府県の支援の充実の必要性	24
4. 小中一貫教育に指摘される課題への対応	24
<b>4章 小中一貫教育の制度設計の基本的方向性</b>	<b>27</b>
1. 制度化の目的	27
2. 小中一貫教育を行う新たな学校種の創設等	27
3. 就学指定、設置義務との関係	29

4. 課程の区分	30
5. 学習指導要領との関係	30
6. 教育課程の特例	32
7. 教員免許の取扱い	32
8. 教育の機会均等との関係	34
9. 既存の小・中学校との関係	35

## 5章 小中一貫教育の総合的な推進方策について . . . 36

1. 小中一貫教育の実施に適した教職員体制の構築	36
2. 小中一貫教育に適した施設・設備の整備	37
3. 地域ぐるみで子供たちの9年間の学びを支える仕組みづくり	39
4. モデル事業の実施、好事例の普及	40
5. 小中一貫教育に関する評価等の充実	41
6. 都道府県教育委員会の役割	42
7. 教員の負担軽減のための工夫	45
8. 9年間の系統性・連続性の強化	48

## おわりに . . . 52

小中一貫教育の継続的な検証	52
今後の学制改革に向けて	52

---

## はじめに

---

- 平成26年7月29日に文部科学大臣より中央教育審議会に対し、「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」の諮問が行われた。諮問においては、高等教育機関における編入学等の柔軟化とともに、小中一貫教育の制度設計の在り方や、その制度設計が有効に機能するための教員免許制度の在り方、小中一貫教育の全国的な展開及び取組の質の向上を図る方策について審議が要請され、これらのうち小中一貫教育に関わる事項に関して専門的な審議を深めるため、初等中等教育分科会の下に「小中一貫教育特別部会」が設置された。
- 本特別部会は、平成26年8月6日に設置されて以来、文部科学省が実施した「小中一貫教育等についての実態調査」（以下、「実態調査」という<sup>1</sup>。）の結果の分析や関係者からのヒアリングを踏まえつつ、教員養成部会や学校施設の在り方に関する調査研究協力者会議、コミュニティ・スクールの推進等に関する調査研究協力者会議における関連の審議とも緊密な連携を図りながら、小中一貫教育の制度化及びその総合的な推進方策に関し、集中的な審議を行ってきた。
- この審議のまとめは、関係部会等も含めたこれまでの審議によって、諮問事項のうち本部会の所掌に属する事柄について、これまでに出された意見や各種データその他審議の参考となった資料等をもとに、初等中等教育分科会への報告としてまとめるものである。

---

## 1章 小中一貫教育が取り組まれている背景

---

- 現在、全国各地で地域の実情に応じた小中一貫教育<sup>2</sup>の取組が進められている背景には様々な要素が存在している。既に小中一貫教育に取り組んでいる学校では、以下の項目の一部又は全部が絡み合っており、小中一貫教育を進める根拠となったり、小中一貫教育の実施形態に影響を与えていると考えられる。

---

<sup>1</sup>本まとめ案において引用するデータは、いずれもP8に示す実態調査実態調査を出典とする。

<sup>2</sup>本まとめ案において「小中一貫教育」とは、P8に示す実態調査における定義と同様の意で用いている。

### 【小中一貫教育】

小中連携教育のうち、小・中学校が目指す子供像を共有し、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

## 1. 義務教育の目的・目標

---

- 平成17年に、中央教育審議会は、「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」として、現在の社会情勢の中求められる新たな義務教育の姿を示した。これを受け、教育基本法が改正され、第5条第2項に「各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養う」という義務教育の目的が定められ、続く学校教育法の改正においても小・中学校共通の目標として義務教育の目標規定が新設（第21条）された。
- また、平成20年に告示された学習指導要領においても、小学校学習指導要領に参考として中学校学習指導要領の全文が記載され、中学校学習指導要領にも参考として小学校学習指導要領の全文が記載されるなど、学校段階間の連携を促進するための工夫が講じられた。
- こうした中、小・中学校が共に義務教育の一環を形成する学校として学習指導や生徒指導において互いに協力するという観点から、双方の教職員が義務教育9年間の全体像を把握し、系統性・連続性に配慮した教育に取り組む機運が高まり、各地域の実情に応じた小中一貫教育の実践が増加してきている。

## 2. 教育内容や学習活動の量的・質的充実への対応

---

- 平成20年の学習指導要領改訂においては、競争と技術革新が絶え間なく起こり、幅広い知識と柔軟な思考力に基づき新たな知や価値を創造する能力が求められている現代の社会情勢を踏まえ、知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視して、教科によっては授業時数を実質的に1割程度増加させ、教育内容を質・量とも充実させた。
- 例えば、外国語によるコミュニケーション能力を育成するため、小学校高学年への外国語活動の導入と併せ、中学校の授業時数の増加（各学年とも年間105時間から140時間に増加）や4技能（「聞くこと」「話すこと」「読むこと」及び「書くこと」）の総合的な充実等を図っている。
- また、科学技術の進展等の中で、理数教育の国際的な通用性が一層問われていることを踏まえ、教育内容の系統性を重視し、数学的な思考力・判断力・表現力を育成するための指導内容や活動を具体的に示したり、科学的な思考力・判断力・表現力を育成するための学習活動等を充実したりしている。

- このような教育内容や学習活動の量的・質的充実に対応して、小・中学校の教員が連携して、小学校高学年での専門的な指導の充実や、児童生徒のつまずきやすい学習内容についての長期的な視点に立ったきめ細やかな指導などの学習指導の工夫に取り組んでいる例も見られる。これらを行いやすくするため、それぞれの学校等の実情に応じた形で小中一貫教育の推進が図られているものと考えられる。

### 3. 発達の早期化をめぐる現象

---

- 小中一貫教育を導入することにより、現行制度下でも、6-3とは異なる学年段階の区切りを設けている例があるが、そういった取組が必要とされる背景の一つとして、児童生徒の生理的成熟の早期化も指摘されている。
- 6-3制が導入された昭和20年代前半と比較すると、例えば、平成25年の児童生徒の身長伸びや体重伸びの大きい時期は、昭和23年当時よりも2年程度早まっている。また、女子の平均初潮年齢についても、昭和の初めと比べて2年程度早まるなど、思春期の到来時期が早まっているのではないかと指摘もある。
- また、「学校の楽しさ」「教科や活動の時間の好き嫌い」について、小学校4年生から5年生に上がる段階においても肯定的回答をする児童の割合が下がる傾向があることや「自分が周りの人（家族や友達）から認められていると思いますか」という自尊心に関わる質問に対し、小学校高学年から急に否定的な回答が多くなるといった調査結果もある。経験的な理解で対応できる学習内容から理論的・抽象的な理解が必要な学習内容への橋渡しが必ずしも円滑に行われていないとの指摘もある。
- この時期の児童生徒は成長の個人差も大きいですが、小学校4～5年生頃に児童生徒にとっての発達上の段差が存在しているとの指摘や、いわゆる「中1ギャップ」と呼ばれる現象の芽は既に小学校高学年から生じているとの分析もある。
- このため、興味関心や個性への対応の重視、指導の専門性の強化といった、従来であれば中学校段階の指導の特質とされてきたものを、一定程度小学校段階に導入する取組も見られるようになってきている。また、こうした児童生徒の様々な成長の段差に適切に対応する等の観点から、現行の6-3制の下で、4-3-2や5-4といった学年段階の区切りを設け、区切りごとに指導の重点を定めて一貫教育を実施する取組も増えている。

#### 4. いわゆる「中1ギャップ」への対応

- 各種調査によれば、いじめの認知件数、不登校児童生徒数、暴力行為の加害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など、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に不適應を起こすいわゆる「中1ギャップ」が指摘されている。
- 加えて、「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傾向にあることや、「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が増える傾向が明らかになっている。
- しばしば、小・中学校は同一設置者が両校種を設置していることが多く、それらは連携して当然という声も聞かれるが、実際の小・中学校における教育活動の間には、中等教育段階を構成する学校種である中学校・高等学校間よりも大きな差がある。こうした違いは、必ずしもその全てが法令や学習指導要領等に規定されている事柄ではなく、長い歴史の中で文化として積み上げられてきた部分も大きい。
- 小学校での指導と中学校での指導に発達段階に応じた独自性があることは当然であり、適度の段差が学校段階間に存在することの教育効果も大きいものと考えられる一方、これらの小・中学校間の教育活動の差異が、発達状況とのずれなどから過度なものとなる場合、いわゆる「中1ギャップ」の背景となりうることが指摘されている。

##### 【主な小・中学校段階間の差異】

- ① 授業形態の違い（小学校：学級担任制／中学校：教科担任制）
- ② 指導方法の違い（小学校：丁寧にきめ細かく指導、比較的活動型の学習が多い／中学校：小学校に比べてスピードが速い、講義形式の学習が多い）
- ③ 評価方法の違い（小学校：単元テスト中心、関心・意欲・態度が重視される傾向／中学校：定期考査中心、知識・技能が重視される傾向）
- ④ 生徒指導の手法の違い（中学校では思春期を迎える生徒を指導することもあり、小学校と比較して規則に基づいたより厳しい生徒指導がなされる傾向）
- ⑤ 部活動の有無（中学校から部活動が始まり、放課後のみならず休日の活動を行う機会も増えるなど、子供の生活が劇的に変化すること）

- このような児童生徒の状況に応じて、小学校から中学校への進学に際して、生徒が体験する段差に配慮し、その間の接続をより円滑なものとするために、小・中学校間での柔軟な教育課程の編成や学習指導の工夫を行う観点から小中一貫教育が取り込まれるようになってきている。

## 5. 地域コミュニティの核としての学校における社会性育成機能の強化の必要性

- 子供たちの社会性の育成をめぐる社会環境の変化への対応の必要性も、小中一貫教育の取組が推進されている背景の一つであると言える。
- 地域コミュニティの衰退、三世代同居の減少、共働き世帯や一人親世帯の増加、世帯あたりの子供の数の減少といった様々な背景の中で、家庭や地域における子供の社会性育成機能が弱まっているとの指摘がある。また、少子化等に伴い、単独の小学校及び中学校では十分な集団規模を確保できない地域も多くなってきている。こうした中、異学年交流を活発化させたり、より多くの多様な教師が児童生徒たちに関わる体制を確保したり、地域の教育力を積極的に学校に取り入れることへのニーズが高まり、小中一貫教育の導入（いわゆる「縦の統合」）が行われている現状がある。
- また、高い社会性育成効果が見込める部活動の充実の観点から、小中一貫教育に取り組む中で学年段階の区切りを弾力化し、小学校高学年から部活動を導入することが効果的ではないかとの指摘もある。



## 2章 小中一貫教育の現状と課題

- 今回の審議に先立って、文部科学省では「小中一貫教育等の実態及び成果・課題の分析に関する協力者会議」における検討を踏まえ、国立教育政策研究所の協力も得ながら実態調査を行った。

### <実態調査における小中一貫教育の定義>

#### 【小中連携教育】

小・中学校が、互いに情報交換や交流を行うことを通じて、小学校教育から中学校教育への円滑な接続を目指す様々な教育

#### 【小中一貫教育】

小中連携教育のうち、小・中学校が目指す子供像を共有し、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

- また、今回の審議においては、小中一貫教育の多様な取組や課題について、直接現場からの声を聴くため、多くの教育委員会や学校からヒアリングを行った。これらの結果を踏まえて、小中一貫教育の現状と課題については以下のとおりまとめることができる。

### <ヒアリングに御協力いただいた教育委員会・学校>

埼玉県教育委員会、入間市教育委員会、

呉市教育委員会、京都市教育委員会、品川区教育委員会

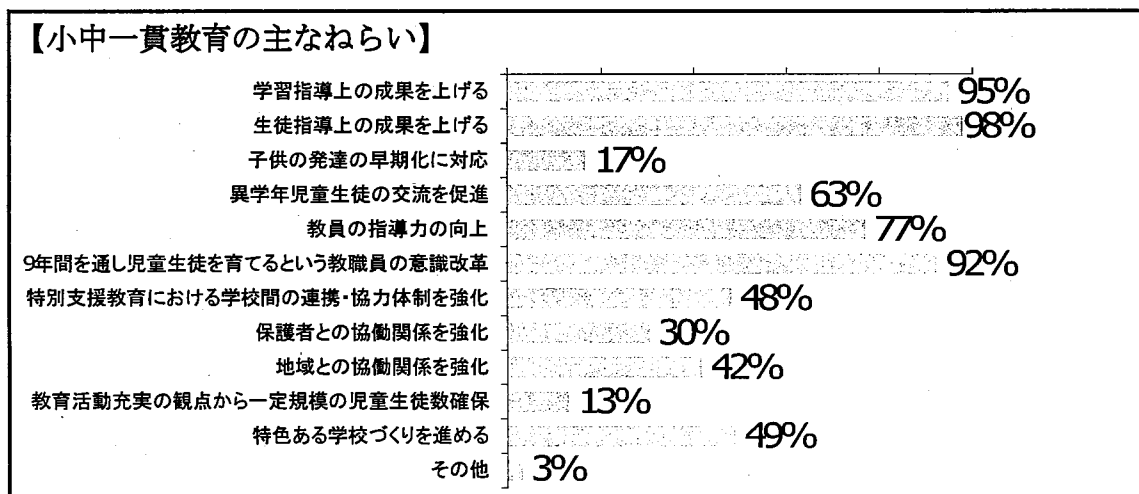
京都市立東山泉小・中学校、京都市立京都大原学院、呉市立呉中央学園

### 1. 全体的な状況

- 小中一貫教育に取り組む市町村（特別区を含む。以下同じ。）は211、取組の総件数は1130件であり、全国的に取組が広がっている。また、今後小中一貫教育の実施を予定又は検討している市町村や、全国的な動向を注視している市町村が相当数あることから、小中一貫教育の導入は今後増加していくものと考えられる。

- 小中一貫教育を実施中：211市町村（約1割）
- 小中一貫教育を実施予定又は検討中：166市町村（約1割）
- 国及び他市町村の状況を注視している市町村：450市町村（約3割）
- 小中一貫教育の取組件数：1130件（小学校2284校、中学校1140校）

- 小中一貫教育に取り組む自治体のねらいは様々であり、学習指導上・生徒指導上の成果を上げる、一定規模の児童生徒数の確保や異学年児童生徒の交流の促進、特別支援教育における学校間連携体制の強化といったもののほか、教員の指導力の向上や、9年間通して児童生徒を育てるといった教職員の意識改革を掲げているところも多い。また、特色ある学校づくりや、保護者や地域との協働関係の強化、といった回答もある。これらは複数回答であり、現実には地域や児童生徒の実態を踏まえ、多面的なねらいを設定して取り組んでいる様子が見えてくる。



## 2 (1) . 教育課程 (9年間の連続性確保)

- 小中一貫教育を掲げている学校においても、教育課程や指導の一貫性の確保についての取組状況は多様である。まず、小中一貫教育の中核的事項であると考えられる「9年間をひとまとまりと捉えた教育目標の設定」や「各教科別に9年間の系統性を整理した一貫カリキュラムの編成」の実施率はいずれも小中一貫教育実施校の5割程度であり、この二つを満たす取組の割合は全体の4分の1程度となっている。また、教科毎の一貫カリキュラムの編成率に対して、教科等横断的な事項(例:言語活動、食育、キャリア教育、ふるさと教育、情報教育)についての一貫カリキュラムの編成率は2割未満程度となっている。同様に小中一貫教育の軸となる独自の教科・領域の設定を行っている取組は約3割となっている。
- また、教科横断的な事柄として、小・中学校間における基本的な授業スタイルの緩やかな統一は4割程度、9年間を見通して家庭学習の課題の分量を段階的に調整したり、学習方法や学習時間のマニュアルを作成したりするといった取組の実施率は3割程度となっている。

- 教育課程や指導の在り方と一体化すべき評価の側面について見てみると、学力調査の結果の合同分析は5割となっているが、学校評価の合同実施は3割、9年間を見通した評価規準や評価方法の共有は1割程度となっている。
- 小・中学校の接続の円滑化は行事の実施方法の変更からスタートすることが多く、取組の内容として最も多いのは合同行事の実施となっており、約7割の小中一貫教育校が取り組んでいる。
- また、小中一貫教育を導入してからの経過年数については、1年未満から10年以上まで様々であり、それらが取組の進捗状況が多様であることにも影響しているものと考えられる。

**【9年間の教育課程・指導方法の系統性・連続性の確保のための取組】**

小中学校共通の学校経営理念の設定		46%
9年間をひとまとまりと捉えた学校教育目標の設定		47%
9年間をひとまとまりと捉えた学年呼称の導入	14%	
各教科別9年間の系統性を整理、小中一貫したカリキュラムを組んでいる		52%
総合的な学習において小中一貫したカリキュラムを組んでいる	19%	
道徳教育において小中一貫したカリキュラムを組んでいる	15%	
食育において小中一貫カリキュラムを組んでいる	14%	
言語活動において小中一貫したカリキュラムを組んでいる	15%	
キャリア教育において小中一貫したカリキュラムを組んでいる	21%	
ふるさと教育において小中一貫したカリキュラムを組んでいる	16%	
情報教育において小中一貫したカリキュラムを組んでいる	7%	
小中一貫教育の軸となる独自の教科・領域の設定	25%	
基本的な授業スタイルのゆるやかな統一		43%
学力調査などの小中合同分析と結果の共有		51%
9年間を見通した評価基準と評価方法の共有	12%	
学校評価の小中合同実施	32%	
「つなぎの単元」を小中の移行段階での設定	8%	
移行段階で中学校の板書分量やノートを取るスピードに慣れさせる工夫	11%	
中学校段階の学習についていけるよう小学校段階で基礎学力保障に注力		47%
9年間を通した家庭学習の課題の分量の段階的調整	28%	
9年間を見通した学習方法や学習時間のマニュアル作成	27%	
9年間を見通した学習規律・生活規律を定めている		51%
小中合同でのいじめ防止基本方針等の設定	24%	
小中の合同行事の実施		70%
小中合同の児童会・生徒会活動の実施		42%
小中合同の総合的な学習の時間の実施	11%	
中学校の部活動への小学校高学年の参加		42%
小学校のクラブ活動への中学生の参加	7%	
小中の特別支援学級等の担当教諭における相互授業参観		38%
小中の特別支援学級等の合同授業	21%	
特別支援学級児童・保護者の中学校授業参観や学校訪問の機会の提供		44%
小中合同の特別支援教育に関する会議等の開催		46%
その他	13%	

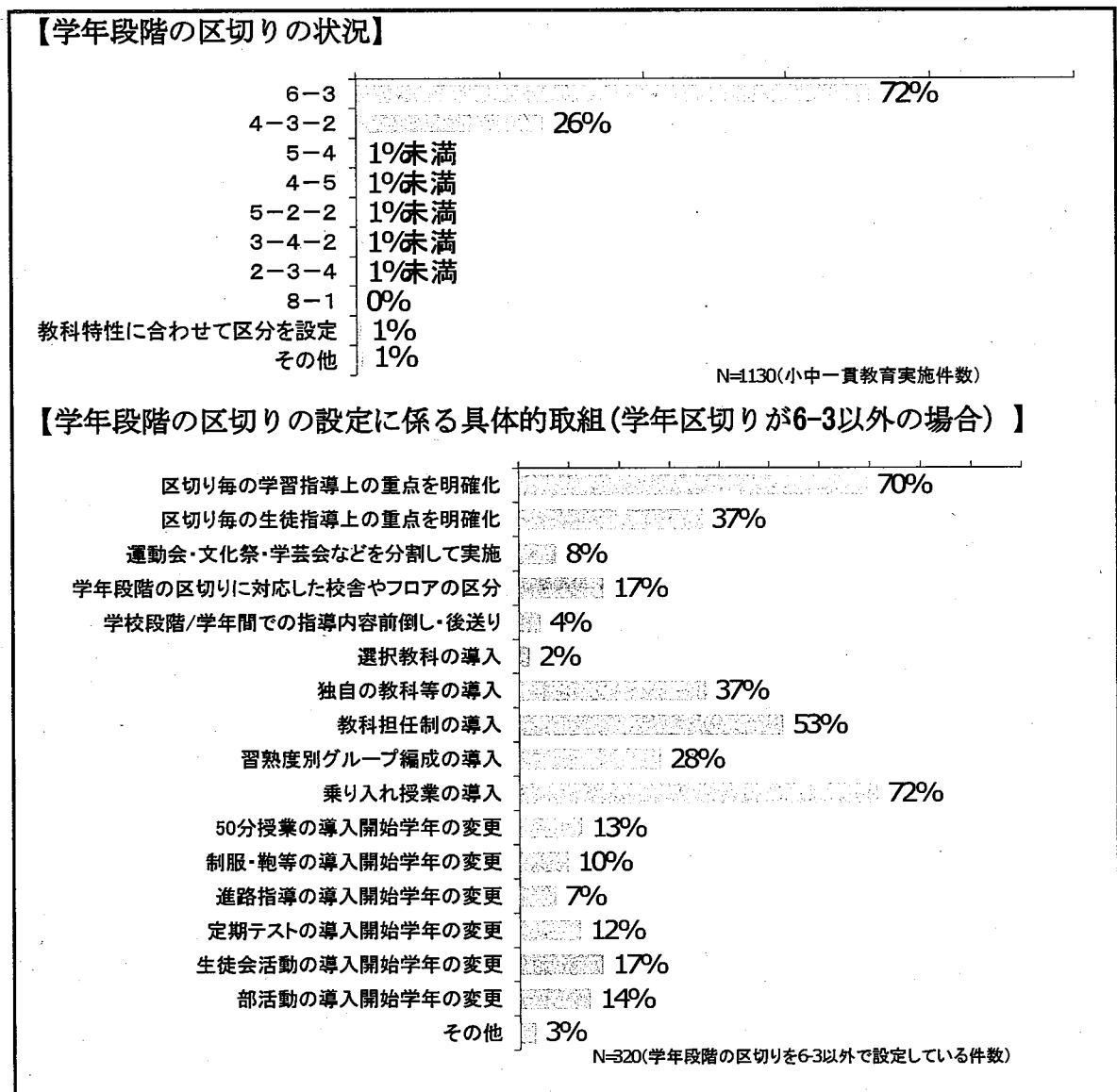
N=130(小中一貫教育実施件数)

## 2 (2) . 教育課程 (学年段階の区切りの設定)

- 小中一貫教育の取組の中には、教育課程の特例制度を活用したり、学習指導・生徒指導上の重点を意図的に設けたりすることにより、児童生徒の発達段階に応じて、現行制度下でも6-3とは異なる学年段階の区切りを設けているものがあり、これは小中

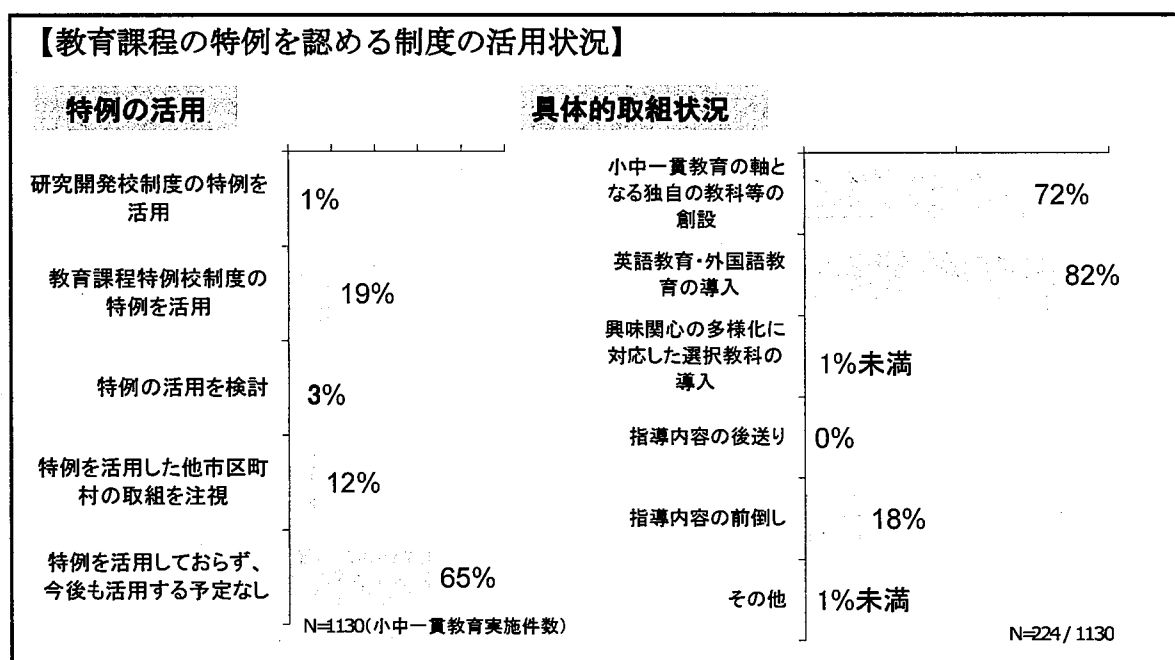
一貫教育の大きな特色の一つであると捉えられている。小中一貫教育実施件数のおよそ7割が6-3以外の学年段階の区切りを設けていない一方、4-3-2の区切りを設けている取組も約3割存在し、その他、5-4、4-5などの取組が少数あるという状況であった。

- このうち、6-3以外の区切りを導入しているところの具体的な取組内容は、学習指導上の重点を明確化することによる取組が約7割、小・中学校間の乗り入れ授業の実施が約7割、小学校における教科担任制の導入が約4割、習熟度別指導の導入は約3割となっている。一方、50分授業や制服(標準服)・かばん、定期テスト、生徒会活動、部活動などの中学校に特徴的な活動等を小学校高学年に前倒しして導入している例は1~2割程度となっている。また、卒・入学式以外に学年段階の区切りを意識させる行事(例;立志式、1/2成人式等)を行っているところは約4割となっている。



## 2 (3) . 教育課程 (教育課程の特例の活用)

- 小中一貫教育の実施に当たって教育課程の特例を活用している取組は約2割であり、そのうち約7割が小中一貫教育の軸となる独自教科を設定し、約2割が何らかの形で指導内容の前倒しを行っている。また、小学校における英語教育・外国語教育の導入が約8割となっているが、これらは独自教科の設定により行うケースと指導内容の前倒しで行うケースに分かれる。独自教科の内容は多様であるが、おおむね、英語教育関連、キャリア教育関連、ふるさと教育関連に分類され、総合的な学習の時間や生活科、道徳、特別活動等の内容を再構成する取組が多い。このように独自教科の目標や内容を小・中学校の教職員が互いに議論しながら作り上げていく過程が、小中一貫教育の実現に大きく貢献するとの指摘もある。



## 3. 指導方法・指導体制の改善

- 小・中学校段階間の接続の円滑化に効果が高いと言われるいわゆる「乗り入れ授業」の実施は、様々な教科等で行われているが、中学校教員が小学校で指導するケースが4割弱である一方、小・中学校教員による「相互乗り入れ」は2割程度となっている。
- 小学校段階からの教科担任制の導入は様々な教科等で行われており、小中一貫教育実施校のうち約5割で取り組まれている。この中には従前から校内体制の都合や教員の専門性を生かす観点から行われてきた通常の専科指導（例えば音楽、理科など）も含まれていると推測されるが、実施学年を見ると、第5学年から急増しており、その多くは小・中学校段階の接続の円滑化や教育内容の高度化への対応のため導入されたものと考えられる。

- これらは、例えば、子供の成長の状況等に即して、中学校段階の指導の特質と考えられてきたものを部分的・段階的に小学校高学年に導入することで、1章で述べた学習内容の量的・質的充実に対応するねらいがあると考えられる。このような取組により、児童が入学前に中学校の教師に出会っておくことは進学後の新しい環境への適応の観点で有効であると考えられる。また、逆に、小学校における指導の特徴を中学校入学後にも部分的に継続することにより、学習内容の高度化によるつまづきへの対応やきめ細かな生徒指導を実施するねらいもあると考えられる。本部会でのヒアリングも含め、こうした教育活動の全体を通して、小・中学校の教員がそれぞれの良さを相互に学び合う契機となったとの報告も数多くなされている。

#### 4. 施設の形態とマネジメント体制

- 学校施設の形態<sup>3</sup>やマネジメント体制も極めて多様であると言える。いわゆる施設一体型で一人の校長が小・中学校を併任し、一体的なマネジメントが行われている学校が約1割ある一方、ほとんどのケースは、従来の中学校区を単位として取組が行われていることから、施設も分離又は隣接しており、それぞれの学校の校長が連携しつつマネジメントしている形態となっている。また、学校ごとに校長を置きつつ総合調整を担当する校長を指名している例も見られる。

【施設形態】				
いわゆる施設一体型校舎	13%	(148件)		
いわゆる施設隣接型校舎	5%	(59件)		
いわゆる施設分離型校舎			78%	(882件)
その他	4%			
N=1130(小中一貫教育実施件数)				
【管理職の配置】				
	一人の校長が小・中学校を兼務している	学校毎に校長がいるが、責任者としての役割を果たす校長が決まっている	学校毎に校長がおり、適宜連携を図っている	全体
施設一体型	112 (76%)	9 (6%)	27 (18%)	148 (100%)
施設隣接型	7 (12%)	8 (14%)	44 (75%)	59 (100%)
施設分離型	4 (0%)	91 (10%)	787 (89%)	882 (100%)
その他	8 (20%)	7 (17%)	26 (63%)	41 (100%)
全体	131 (12%)	115 (10%)	884 (78%)	1130 (100%)
N=1130(小中一貫教育実施件数)				
【小中一貫教育に取り組む学校の組合せ】				
1小学校+1中学校			33%	
2小学校+1中学校			39%	
3小学校+1中学校		20%		
4小学校以上+1中学校	7%			
その他	1%			
N=1130(小中一貫教育実施件数)				

<sup>3</sup> 本審議のまとめにおいては、施設形態の分類について以下の意味で用いている。

施設一体型校舎：小学校と中学校の校舎の全部又は一部が一体的に設置されている校舎

施設隣接型校舎：小学校と中学校の校舎が同一敷地又は隣接する敷地に別々に設置されている

施設分離型校舎：小学校と中学校の校舎が隣接していない異なる敷地に別々に設置されている

- 小学校と中学校間に現行の6－3制の下で6－3とは異なる学年段階の区切りを設ける取組においては、区切りごとに副校長や教頭、主幹教諭を配置している例が1割程度、主任等を配置している例が2割弱見られる。また、小中一貫教育を実施している全体の件数のうち、およそ7割弱において何らかの形で教職員の兼務発令を行っており、全教職員が兼務発令されている例も1割弱存在する。また、重要性が指摘されている小・中学校間のコーディネートを担う人材については、小中一貫教育の実施件数の約7割で配置されている。
- 小中一体となったマネジメントの実施に関する指標として、小中合同での校務分掌、学校事務の共同実施、計画的・継続的な合同会議や職員会議、小中全体での年間行事予定表の作成、合同研修の実施、相互の授業参観の実施等の項目について見ると、取組には相当の差が見られる。
- 上記の小中一体となったマネジメントの実施に関しては、いずれの項目でも、施設形態としては施設一体型－施設隣接型－施設分離型の順で実施率が高く、校長についても、一人の校長が小・中学校の校長を兼務している場合－学校ごとに校長を配置した上で総合調整を担う校長を決めている場合－学校ごとに校長がいるが適宜連携している場合の順に実施率が高くなっている。施設の一体性が高く、指揮系統が一本化されている場合に小・中学校間の取組の一体性が高まるのは必然であるが、一方で、施設分離型校舎で小中一貫教育を行っている場合や、学校ごとに校長が配置されている場合においても、様々な工夫により、教員が一体感を持って一貫教育を行っている例も多くあることに留意する必要がある。

【小学校における教科担任制の実施状況】

全ての教科で実施した	1%未満
ほとんどの教科で実施した	2%
一部の教科で実施した	50%
実施していない	48%

N=1130(小中一貫教育実施件数)

【小学校における教科担任制の実施教科・導入開始学年】

	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図工	家庭	体育	外国語活動	総合
実施	17%	36%	23%	66%	1%	77%	38%	47%	33%	28%	2%
うち第3学年で導入開始	19%	14%	14%	17%	20%	47%	37%	0%	22%	10%	17%
うち第4学年で導入開始	12%	13%	16%	17%	0%	17%	15%	0%	11%	2%	8%
うち第5学年で導入開始	38%	47%	42%	43%	60%	23%	32%	81%	41%	59%	67%
うち第6学年で導入開始	30%	27%	28%	24%	20%	13%	15%	18%	26%	29%	8%

N=591(教科担任制を実施している件数)

【小・中教員の乗り入れ授業の実施】

小学校教員が中学校で実施した	1%未満
中学校教員が小学校で実施した	39%
小中学校教員が相互に乗り入れ授業を実施した	21%
実施していない	39%

N=1130(小中一貫教育実施件数)

【小・中教員の乗り入れ授業の実施教科】

小学校教員が中学校で乗り入れ授業を実施 (N=242)								
対象教科	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	
	20%	18%	55%	24%	19%	13%	21%	
	技術・家庭	外国語	道徳	総合的な学習の時間	特別活動	独自の 新設教科等		
17%	25%	8%	8%	5%	7%			
中学校教員が小学校で乗り入れ授業を実施 (N=681)								
対象教科	国語	社会	算数	理科	音楽	図画工作	体育	生活
	21%	20%	39%	30%	38%	21%	39%	1%
	家庭	道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	独自の 新設教科等		
10%	1%	58%	5%	4%	5%			



## 5. 小中一貫教育の取組の成果の状況

---

- 全体として、小中一貫教育の実施により、「大きな成果が認められる」との回答が1割、「成果が認められる」との回答が約8割となっている。報告されている具体的な成果は様々であるが、おおむね以下のようにまとめることができる。

### (学習指導上の成果)

- ・各種学力調査の結果の向上
- ・学習意欲の向上、学習習慣の定着
- ・授業の理解度の向上、学習に悩みを抱える児童生徒の減少 など

### (生徒指導上の成果)

- ・いわゆる「中1ギャップ」の緩和（不登校、いじめ、暴力行為等の減少、中学校進学に不安を覚える生徒の減少）
- ・学習規律・生活規律の定着、生活リズムの改善
- ・自己肯定感の向上、思いやりや助け合いの気持ちの育成
- ・コミュニケーション能力の向上 など

### (教職員に与えた効果)

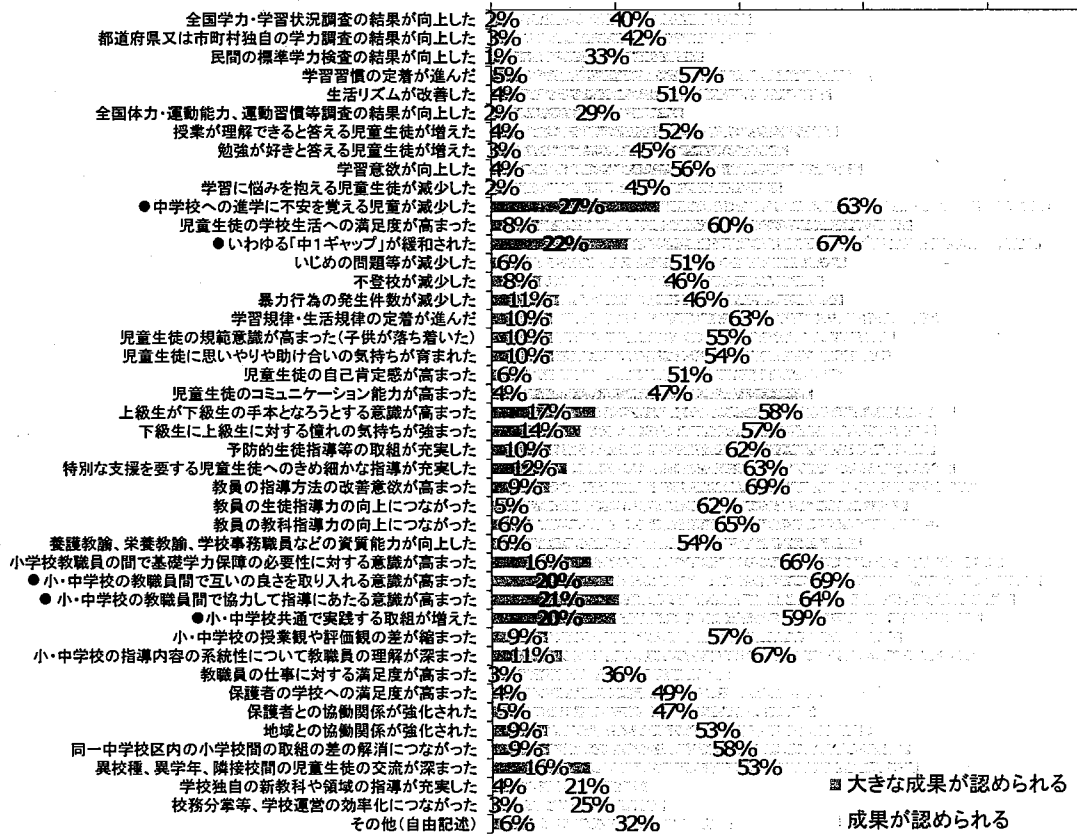
- ・指導方法への改善意欲の向上、教科指導力・生徒指導力の向上
- ・小・中学校間における授業観や評価観の差の縮小
- ・小学校における基礎学力保障の必要性に対する意識の高まり
- ・小・中学校で共通に実践する取組の増加や小・中学校が協力して指導に当たる意識の高まり
- ・仕事に対する満足度の高まり など

### (その他)

- ・保護者との協働関係の強化、地域との協働関係の強化
- ・学校運営、校務分掌の効率化 など

- これらの成果は、小中一貫教育の実施による小・中学校段階の接続の円滑化、9年間通した一貫性・継続性のある指導、異学年交流の大幅な増加、それらを通じた教職員の意識の改革が相互に影響し合っているものと考えられる。

【小中一貫教育の成果】



N=1130(小中一貫教育実施件数)

※「大きな成果が認められる」の回答が特に多い項目については●で示している。

6. 小中一貫教育の取組に係る課題の状況

○ 小中一貫教育の実施に関する課題の状況については、「大きな課題が認められる」が約1割、「課題が認められる」が8割となっている。報告されている具体的な課題は様々であるが、おおむね以下のようにまとめることができる。

(一貫教育の実施に伴う準備に関わる課題)

- ・ 9年間の系統性に配慮した指導計画作成
- ・ 小・中学校合同の行事の内容設定
- ・ 時間割や日課表の工夫、施設の使用時間調整
- ・ 小学校間の取組の差の解消 など

(一貫教育の実施に伴う時間の確保等に関する課題)

- ・ 小・中学校間の打合せ時間の確保
- ・ 小・中学校合同の研修時間の確保
- ・ 小・中学校の交流を図る際の移動時間・手段の確保
- ・ 教職員の負担の軽減、負担感・多忙感の解消、負担の不均衡 など

(児童生徒に与える影響に関する課題)

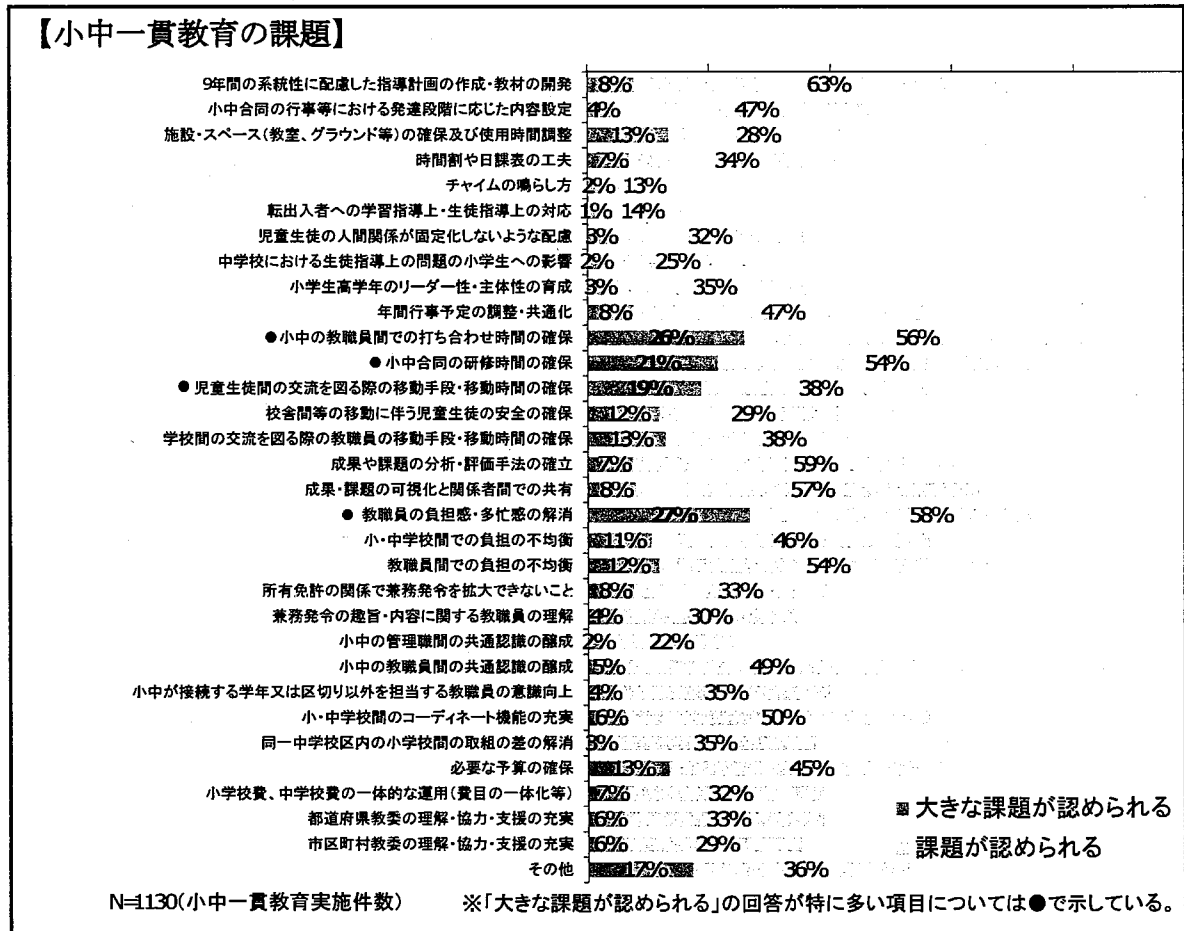
- ・ 転出入者への学習指導上・生徒指導上の対応
- ・ 児童生徒の人間関係が固定化しないような配慮
- ・ 中学校における生徒指導上の問題の小学生への影響
- ・ 小学校高学年におけるリーダー性や主体性の育成 など

(教職員の意識改革等に関わる課題)

- ・ 管理職や教職員間の共通認識の醸成
- ・ 小・中学校が接続する学年等以外を担当する教職員の意識向上
- ・ 成果や課題の可視化と関係者間での共有、そのための手法の確立 など

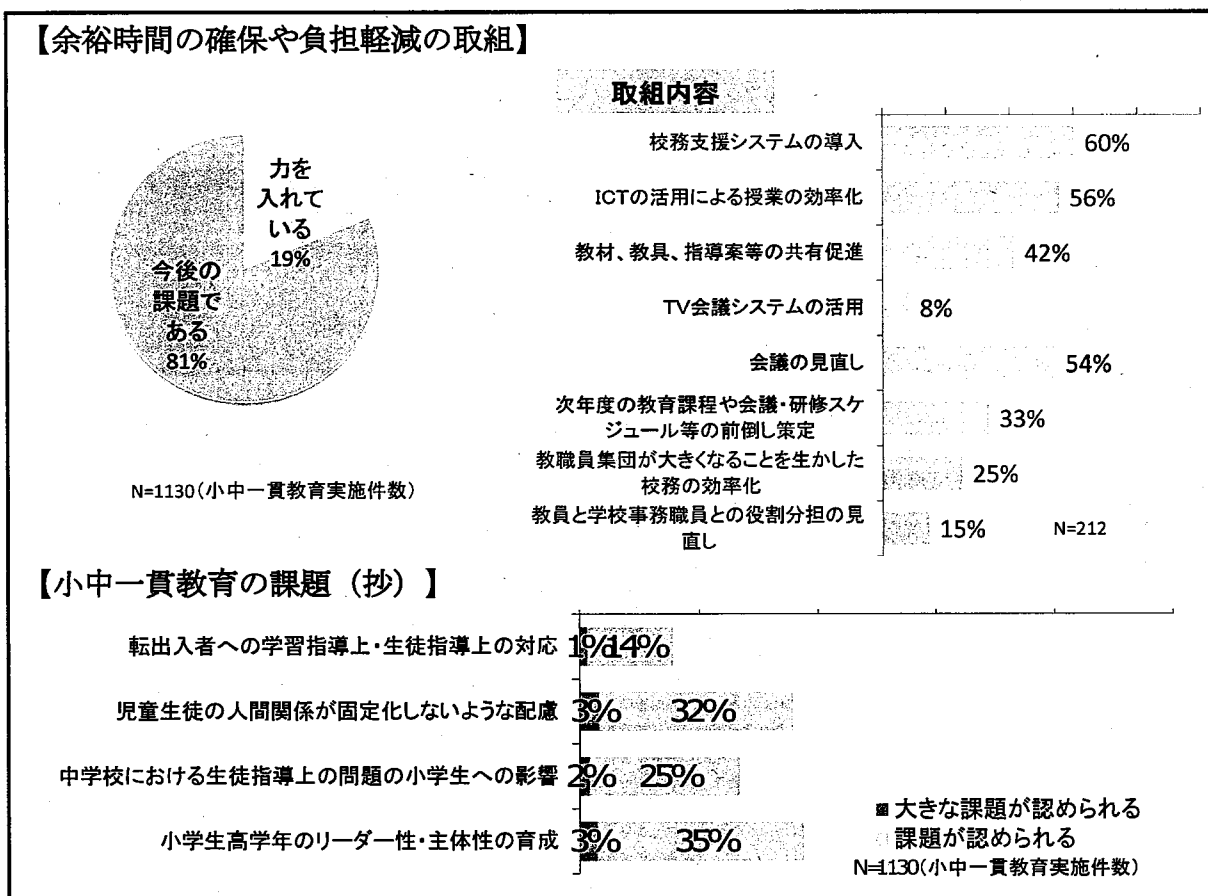
(人事・予算面に関わる課題)

- ・ 教員の所有免許の関係で兼務発令を拡大できないこと、兼務発令の趣旨に関する教職員の理解
- ・ 小・中学校間のコーディネート機能の充実
- ・ 小学校・中学校の教職員人事の一体的な運用
- ・ 必要な予算の確保、小学校費・中学校費の一体的な運用 など



○ このように、現在行われている小中一貫教育の取組の中では、複数の課題も認識されているところである。他方で、人間関係の固定化や転入学への対応等、一般的に小中一貫教育の課題と考えられているものであっても、現場では相応の工夫がなされているものもあり、小中一貫教育の制度化を検討するに当たっては、これらの課題への対応も実態に即して考えていく必要がある（このことについては3章の4で詳述する）。

○ 最も多くの学校が課題として認識しているのは、小中一貫教育の実施のための時間の確保や負担の軽減及び負担感・多忙感の解消である。他方で、そうした課題の解消のための取組については「力を入れている」との回答がおよそ2割となっており、課題が認識されている一方、その解消のための対応は必ずしも進んでいない状況が明らかになっている。小中一貫教育の導入は、特に初期段階を中心として業務量の増加につながる可能性もあるため、小中一貫教育の制度化に当たっては、各学校における教員の負担軽減の取組が効果的に行われるような支援についても併せて検討することが必要である。



## 7. 成果・課題と主要な取組とのクロス分析

---

- これらの成果・課題について、①小中一貫教育の実施経過年数、②小学校における教科担任制の導入の有無、③小・中学校の教員の乗り入れ授業の導入の有無、④校長の体制（1人が兼務か、複数校長のうち責任者を決めているか、複数校長が適宜連携している形態か）、⑤現行の6－3制の下で教育課程や学習指導・生徒指導上の工夫等により6－3とは異なる学年段階の区切りを導入しているか、⑥9年間の教育目標を定め、各教科別に9年間のカリキュラムを編成できているか、⑦施設形態（一体型、隣接型、分離型）といった小中一貫教育における主要な取組に係る七つの観点でクロス分析を行った。
  
- その結果、上記の七つの取組と小中一貫教育の成果の各項目の回答とのクロス分析においては、そのほぼ全てについて有意な差異が見られ、おおむね以下のような傾向が明らかになった。
  - ① 経過年数が多い取組の方が多くの成果を認識している。
  - ② 教科担任制を導入している取組の方が多くの成果を認識している。
  - ③ 乗り入れ授業を実施している取組の方が多くの成果を認識している。
  - ④ 一人の校長がマネジメントしている取組の方が多くの成果を認識している。
  - ⑤ 現行の6－3制の下で6－3とは異なる学年段階の区切りを導入している取組の方が多くの成果を認識している
  - ⑥ 9年間の教育目標を定め各教科別に9年間のカリキュラムの編成に至っている取組の方が多くの成果を認識している。
  - ⑦ 施設分離型よりは施設隣接型、施設隣接型よりは施設一体型の方が、より多くの成果を認識している。
  
- なお、同様に、上記の七つの取組と小中一貫教育の課題の各項目の回答とのクロス分析も実施したが、有意な差異が見られたのは約6割であり、成果とのクロス分析ほど顕著な傾向は見いだせなかった。

## 8. 現状及び課題の総括

---

- 以上の状況を総括すれば、小中一貫教育に取り組んでいる学校や教育委員会は全国に広がっており、多くの取組から顕著な成果が報告されている。特にいわゆる「中1ギャップ」の緩和に関連する成果や1学年・学校の枠を越えた継続的な指導が必要な項目、教職員の意識改革に関わる項目における成果には目を見張るものがある。一方、教職員の負担の軽減や負担感・多忙感の解消、研修・打合せ等の時間の確保など、小中一貫教育を推進する上で解消を図っていくべき課題も認識されている。
- また、各地域において取り組まれている小中一貫教育の内容や経過年数等の進捗状況は極めて多様である。こうした実態を踏まえれば、国レベルの教育行政においては、各地域の取組の多様性を尊重しつつ、優れた取組が全国に円滑に展開されるような制度的・政策的な支援を通じて、小中一貫教育の導入を希望する市町村が取組を行いやすくするための環境整備を図っていくことが必要である。
- また、小中一貫教育における具体的な取組の中には、小中連携教育に適用可能なものも多数含まれる。このため、小中一貫教育の推進にあたっては、既存の小・中学校における小中連携の高度化の促進の観点も加味し、我が国の義務教育全体としての質の向上につなげていく必要がある。