

I 「つながり」「生かし合い」に
よって為す
義務教育9年間を通じた
多様で一貫性のある教育

◆◆ 総説・編成方針 ◆◆

「つながり」「生かし合い」によって為す杉並区の「義務教育9年間を通した多様で一貫性のある教育」（以下、特別な場合を除き「小中一貫教育」という。）は、「杉並区基本構想（10年ビジョン）」を受け策定された「杉並区教育ビジョン2012」及び「杉並区教育ビジョン2012推進計画」において、基本目標「今後10年を見据えた目指す教育」「目指す人間像」「育みたい力」を達成するための取組の視点のうち、「連続性」を基軸としてその他全ての視点を結束・具体化するものであり、推進計画の筆頭「目標I 学びをつなげ、切れ目のない教育を進めます」に置かれる。

私たち義務教育の担い手は、今後10年を見据え、あらゆる教育活動の根底に、小中一貫教育を自覚的に据えていく必要がある。



全ての人の よき生の ために	<p>公教育をはじめとする社会政策一般は、公共の普遍的な福祉（普遍福祉）の理念の下、「全ての人のよき生」のためにある。したがって公立学校、その設置者である教育行政のあらゆる活動や施策は、全ての人に対し、よりよい人生を切り拓く力を、確実に育むという「目的」に向かって構想・展開する必要がある。言い換えれば、教育の活動や施策は全て「方法」であり、その「よさ」（＝正当性）は、先の目的の達成に資する方法としてどの程度機能しているか、あるいは機能し得るかによってははかれるということである。</p>
全ての 教育方法の 基盤	<p>杉並区の小中一貫教育もまた、公教育の目的に対する方法、あるいはその「考え方」に位置付く。小中一貫教育を行うことそれ自体は、決して目的にはなり得ない。しかしながら、無数に存在する教育の方法の中で、小中一貫教育は、ひととき特別な位置付けをもつ。すなわちそれは、全ての教育方法のいわば「基盤」（原理）としての位置付けである。</p>
公教育の 歴史	<p>これに関連してやや論点を転じ、公教育の歴史を紐解くと、1700年代に最初の構想が提示されて以降の歴史は——「公」と「私」の間で様々な揺れ動きがあったにせよ——、全ての人のよき生の促進・拡大をめがけ、漸次それを達成していく過程であったということが出来る。我が国においても、ここ約半世紀を振り返るだけで、例えば義務教育においては、学習指導要領が告示・改訂され、学校設置・増設、施設設備の整備が進み、義務教育費国庫負担金制度や公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律、へき地教育振興法施行規則などの制度基盤が整い、学校教育法の改正等に伴う特別支援教育の展開なども相まって、「教育機会の均等」はその理念を現実のものにしていった。誰もがよりよい人生を切り拓くために、必要な力を育む教育の機会が社会政策として拡大していくこと。「たった一人でも多く」と願いつづけた公教育の歴史的な進み行きは、全ての人のよき生が、漸次、促進・拡大していった過程にはかならない。</p>
たった一人 でも多く	
公教育制度 の支え	
日常的な 教育活動の 根底	<p>さて、私たち義務教育の担い手は、そうした様々な公教育制度の支えの中で、子どもたちの9年間の成長・発達の過程を「つながり」をもって思い描き、その実現のための方法を同じく「つながり」をもって考え出し、いつでも、一人ではできないことの限界を乗り越えるために、各々を生かし合おうとしてきたはずである。「つながり」と「生かし合い」。端的に言うなら、これらが、9年間という限られた時間の中で、全ての子どもがよりよい人生を切り拓く「基盤」を確実に築くことができるよう、私たちが為してきたことである。そしてこれらは、日々のあらゆる教育方法の基盤としての位置付けをもって、これまでも、自覚的であれ無自覚的であれ、私たちが構想し展開するあらゆる活動や施策の根底に据えられていたであろうことを、誰もが、自らの教育に関わる経験から取り出すことができるはずである。</p>
つながり 生かし合い	

小中一貫
教育の本質

系統性
連続性
協働

つながりと
生かし合い
の相補完

多様な
教育活動
実情に
応じた支援

教育の効果
を最大限に

杉並区小中一貫教育の本質は、まさにここにある。つながりを具体化する教育目標・内容の【系統性】と教育方法の【連続性】、生かし合いを具体化し、一人ではできないことの限界を乗り越える教育人材の【協働】という3つの方法概念（取組の視点）をもって推進する、全ての子どもに、よりよい人生を切り拓く基盤を確実に築くための、義務教育9年間を通した一貫性のある教育。ここでの「一貫性」は、6-3制を前提とした9年間のあらゆる教育の目標や内容、方法の「意図的な接続」、また、あらゆる教育人材を最適に組み合わせる「組織化」の二つを含意しており、系統性の理解に基づく連続性の確保と協働の推進、すなわち、つながりと生かし合いの相補完（かけ合せ）によって現実のものとなる。

多様性を認める杉並区の教育においては、上記の本質、換言すれば、中核となる在り方を取り囲むように、開かれた公共空間・生涯にわたる教育施設としての学校を軸に、各々の実情に応じた「多様な教育活動」が展開する。教育行政は、そのよりよい実現のために、各学校・地域の実情に応じた個別具体の「支援」を基軸として施策を展開する。そうした中で、全ての子どもが、よりよい人生を切り拓く基盤を一層確実に築くことができるようになることを目指すのが、杉並区の小中一貫教育である。「たった一人でも多く」、そして、「少しでも成長・発達させたい」、その根底にある「全ての子どもに」という強く深い願い。それは、つながりと生かし合いによって私たちが為す教育の効果を最大限に引き出すことを必要・要請し、旧教育ビジョンをもって整備した確かな教育基盤の下、あらゆる活動や施策の「結束点」となり、義務教育のより一層の質的充実を図ろうとするものである。



全ての
教員

全ての
子ども

共に

本書『すぎなみ9年カリキュラム——全ての子どもに、よりよい人生を切り拓く基盤を確実に築く「つながり」と「生かし合い」の学習指導』は、全ての教員が、全ての子どものために、よりよく、9年間の成長・発達の過程をつながりをもって思い描き、その実現のための方法を同じくつながりをもって考え出し、一人ではできないことの限界を乗り越えるために各々を生かし合う指針を、その理論的な背景や教科等における指導事例とともに示すものとして、ここに編成し、発刊するものである。

「つながり」「生かし合い」によって為す「義務教育9年間を通した多様で一貫性のある教育」。その先に、生涯にわたり誰もが共に学び支え合い、明日（あす）を創り出せるよう、人々が世代を——さらには、言語や文化の違いを——超えて、互いに共感し、響き合える、「共に学び、共に支え、共に創る教育」の、より質高い実現を願って。

平成26年3月



I
小中一貫教育
理論編

II
外国語教育
理論編

III
外国語教育
実践編
全体・系統

III
外国語教育
実践編
小学校

III
外国語教育
実践編
接続・導入

III
外国語教育
実践編
中学校

IV
資料編

I 小中一貫教育 理論編

II 外国語教育 理論編

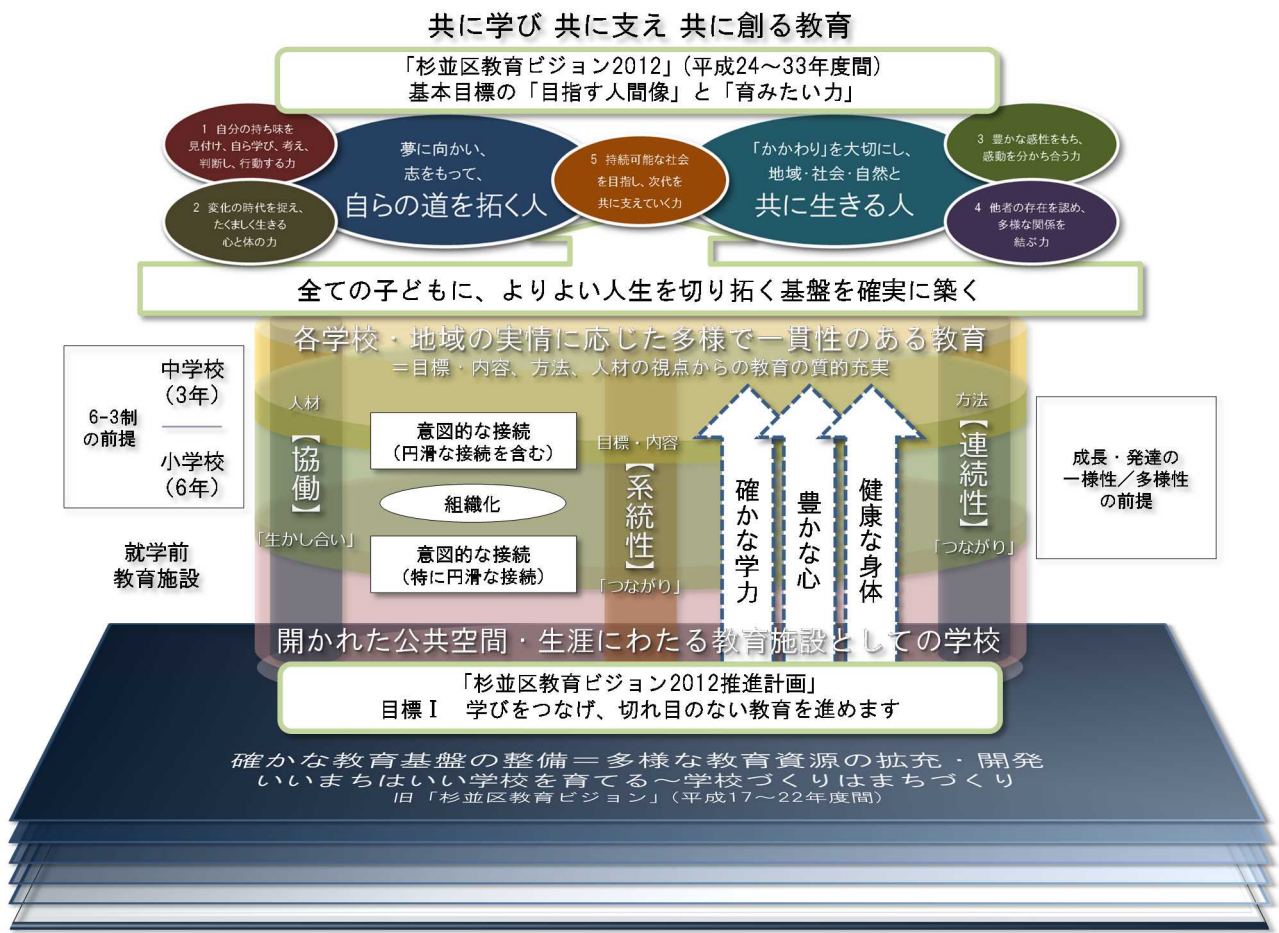
III 外国語教育 実践編 全体・系統

III 外国語教育 実践編 小学校

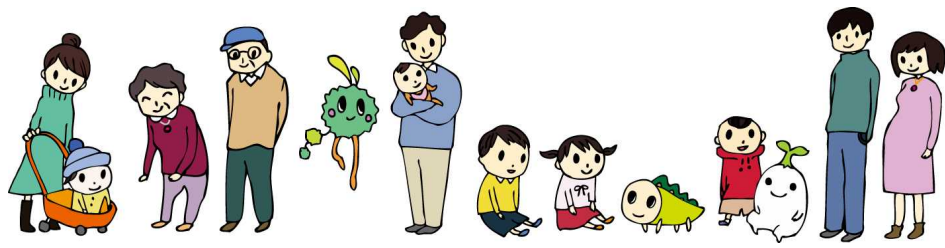
III 外国語教育 実践編 接続・導入

III 外国語教育 実践編 中学校

IV 資料編



杉並区小中一貫教育の全体像——「つながり」「生かし合い」によって為す義務教育9年間を通した多様で一貫性のある教育



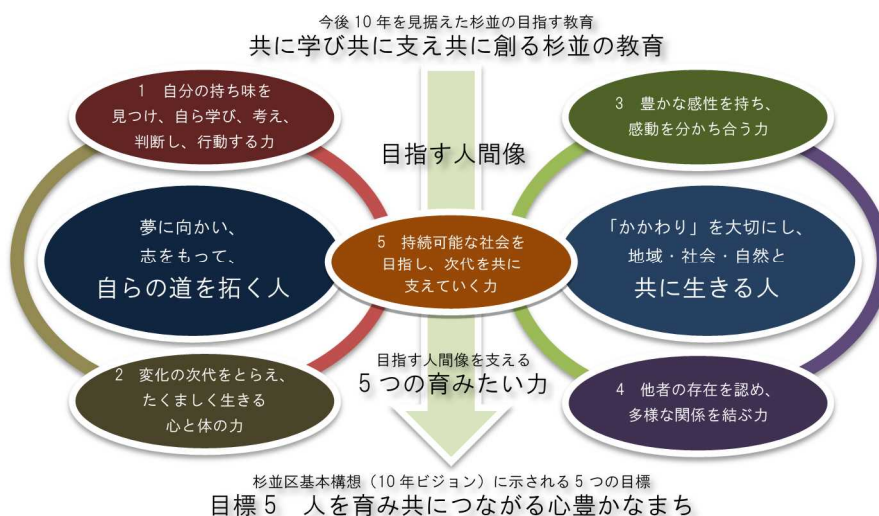
◆◆ 1 義務教育9年間を通した多様で一貫性のある教育の理論的な始発点 ◆◆

「つながり」「生かし合い」によって為す杉並区の「義務教育9年間を通した多様で一貫性のある教育」。本節では、それが導かれていく理論な始発点を、「杉並区教育ビジョン2012」及び「杉並区教育ビジョン2012推進計画」を踏まえて定めていきます^[1]。

(1) 杉並区教育ビジョン2012と市民社会の理念

共に学び
共に支え
共に創る

「共に学び、共に支え、共に創る」に象徴される「杉並区教育ビジョン2012」は、基本目標として、二つの目指す人間像「夢に向かい、志をもって、自らの道を拓く人」「『かかわり』を大切にし、地域・社会・自然と共に生きる人」、それを支える5つの「育みたい力」を設定するものです(図I-1)。



図I-1 杉並区教育ビジョン2012の基本目標と杉並区基本構想(10年ビジョン)

ア 目指す人間像とそれを支える5つの育みたい力

自らの道を拓く

目指す人間像の「自らの道を拓く」とは、誰もがもつ、しかし多様な「よりよく生きたい」という願いを実現していくことです。一人一人が、「もち味を見付け、自ら学び、考え、判断し、行動する力」「変化の時代を捉え、たくましく生きる心と体の力」を育み自らの道を切り拓いていくことは、近代以降、全ての人に「自由」に生きることを保障した市民社会の理念^[2]を、より一層現実のものにすることにほかなりません。

共に生きる

もう一つの目指す人間像「共に生きる」は、各人の願いに基づき開花する多様な生き方を相互に承認することであり、「自由の相互承認」という市民社会のもう一つの理念^[3]そのものです。この社会において、「豊かな感性をもち、感動を分かち合う力」「他者の存在を認め、多様な関係を結ぶ力」を育み共に生きることは、誰もがもつ「よりよく生きたい」という願いを実現するためにも必要不可欠です。そして、これらの力は、自らの道を拓くための力と合わせ、社会をより一層豊かにしていくための「持続可能な社会を目指し、次代を共に支えていく力」へと結実、主として、基本構想の「目標5 人を育み共につながる心豊かなまち」の実現を支えます^[4]。

豊かなまち

イ 市民社会の理念と杉並区教育ビジョン2012

市民社会の理念
杉並区民の願い

すなわち、ビジョンの目指す人間像と育みたい力は、私たちが生きる市民社会の最も根底に在る2つの理念を具体化するものです。そして、教育基本法に定められる「教育振興基本計画」に位置付く本ビジョンは、市民社会の理念のより質高い実現を、この杉並において、今後10年を見据え、旧ビジョン下に整備した教育基盤に立ち、共に学び、支え、創ることによって為そうとする「全ての杉並区民の願い」によって編み上げられていると捉える必要があります。

I
小中一貫教育
理論編

II
外国語教育
理論編

III
外国語教育
実践編
全体・系統

III
外国語教育
実践編
小学校

III
外国語教育
実践編
接続・導入

III
外国語教育
実践編
中学校

IV
資料編

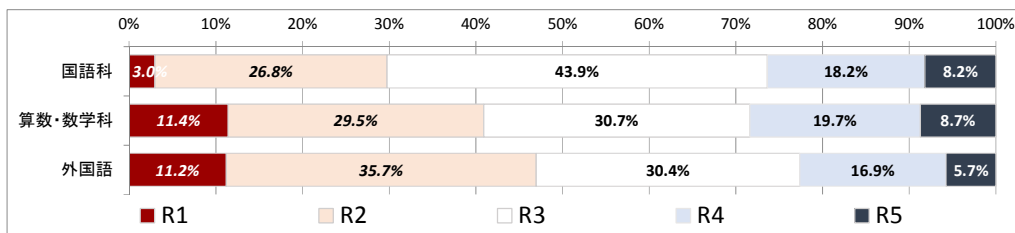
(2) 杉並区教育ビジョン 2012 推進計画にみる主たる課題

義務教育
段階の
子どもたち
の現状

つまずき
学び残し

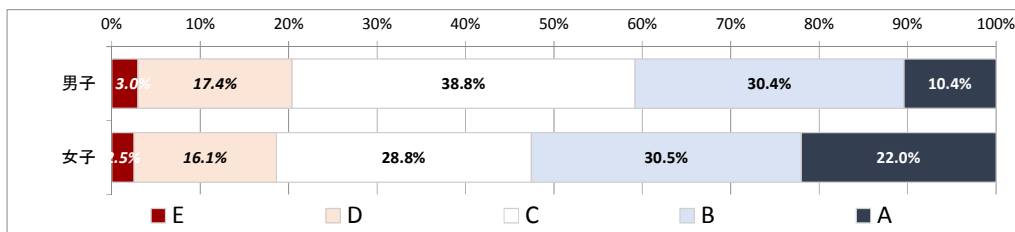
では、そうした杉並区民の願いは、現在、どの程度実現しているのでしょうか。
ここでは、「杉並区教育ビジョン 2012 推進計画」の「目標 I 学びをつなげ、切れ目のない教育を進めます」に設定されている達成指標を中心に、私たちが担う義務教育段階の子どもたちの現状を確認しておきます。

平成25年度までに実施された杉並区「特定の課題に対する調査」(p.238～)の結果によれば、義務教育終了学年の5月時点(中学校第2学年までの学習内容)で、おおむね3割から4割の生徒に、特定の内容でのつまずき、学び残しが多い現状があります(図I-2)。また、平成25年度の東京都「児童・生徒体力・運動能力、生活・運動習慣等調査」の結果によれば、同じく義務教育終了学年の1学期時点において、男女ともに約2割の生徒が、生涯にわたって健康な生活を送るために必要な体力を育むことができていない状況があります(図I-3)。



R5 発展的な力が身に付いている R4 十分定着がみられる R3 おおむね定着がみられる(最低達成基準)
R2 特定の内容でつまずきがある R1 学び残しが多い ※目標(学習指導要領)に準拠した評価による

図I-2 平成25年度 杉並区「特定の課題に対する調査」結果、中学校第3学年5月時点、第2学年の学習内容



A 高い B やや高い C 普通(最低達成基準) D やや低い E 低い

※文部科学省「新体力テスト実施要項(12~19歳対象)」、最低達成基準の設定は杉並区教育委員会による

図I-3 平成25年度 東京都「児童・生徒体力・運動能力、生活・運動習慣等調査」結果、中学校第3学年1学期時点

自己効力
相互承認
非認知
スキル

成長・発達
のありよう
を理解する
必要性

視野を広げてみましょう。義務教育で子どもたちが育むのは、学力(認知スキル)や体力のみではありません。やればできるという信念であり、自らの道を拓く基盤となる「自己効力感」、多様な言語や文化を承認する、つまり、共に生きる基盤となる「相互承認の感度」といった「社会的・感情的スキル(非認知スキル)」もまた、子どもたちが様々な学習や体験の中で育んでいくものです。図I-4には、平成25年度杉並区「意識・実態調査」の結果を掲載しました。

もちろん上記が、子どもたちの現状の全てを表しているわけではありません⁵⁾。しかし、調査結果に表れる学力や体力、自己効力感や相互承認の感度は、自らの道を拓き、共に生きる、義務教育段階の子どもたちからすれば、「よりよい人生を切り拓く基盤」となる大切な力です。子どもたちは、どこでつまずき、学び残し、必要な力を育めずにいるのでしょうか。そもそも、義務教育が目標とする成長・発達やその過程とは、どのようなものなのでしょうか。

私たちは、全ての子どもによりよい人生を切り拓く基盤を確実に築くために、広く成長・発達のありようを理解するところから教育を考えていく必要があります。

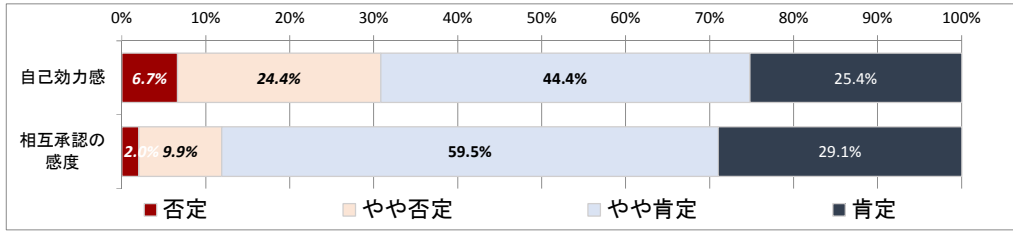


図 I-4 平成 25 年度 杉並区「意識・実態調査」結果、中学校第 3 学年 5 月時点

(3) 理論的な始発点としての成長・発達の一様性／多様性、つながりと生かし合い

一様性と多様性

まず、人の成長・発達を、ゆるやかに思い浮かべてみましょう。時に立ち止まり、時に駆け上がるように、誰かが立ち止まっているとき、他の誰かは駆け上がり、あるいは共に歩み。人の成長・発達は、おしなべてみると、誰もが、同じ階段を、同じ時期に、同じ速度で上るかのようにもみえる。しかし、その実、様々な外的／内的要因の影響から個々によって多様でもある。このことは経験的にも理解できるはずであり、私たちは、この「成長・発達の一様性／多様性」という視点を、成長・発達やその過程を理解するに当たって常に前提しておく必要があります(図 I-5、このこと理由は、本論を進めていくにしたがって明らかになっていくはずです)。

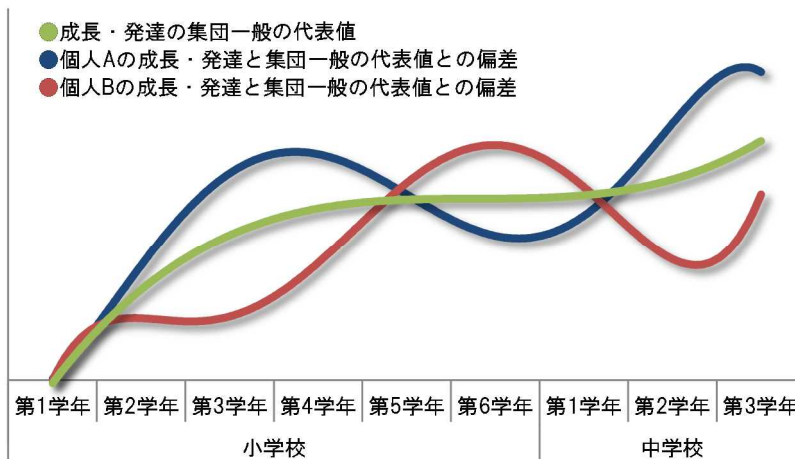


図 I-5 成長・発達の一様性／多様性

義務教育の目的

しかしながら、私たち義務教育の担い手には、決して忘れてはならないことがあります。成長・発達が個によって多様であるとしても、全ての子どもに、9年間という限られた時間の中で、よりよい人生を切り拓く基盤を確実に築くという義務教育の「目的」です。私たちは、この達成に向けて、日々、あらゆる教育の活動や施策において、子どもたちの成長・発達の過程を「つながり」をもって思い描こうとしているはず。その実現のための方法を、同じく「つながり」をもって考え出そうとしているはず。さらに、一人ではできないことの限界を乗り越えるために、互いを「生かし合い」、よりよい教育を構想しようとしているはず。

全ての子どもに確実に

つながり生かし合い

しかし、義務教育の目的に照らして子どもたちの現状を考えると、今のままのつながりや生かし合いで、十分だと言えるでしょうか。もう少し具体的に言えば、公教育・義務教育の現状は、その目的に向けて、あらゆる教育の目標や内容、方法が「意図的な接続」をもってつながり、あらゆる教育人材が最適な組合せをもって「組織化」される中で互いに生かし合い、私たちが為すことができるはずの教育の効果を、最大限に引き出せているでしょうか。

理論的な始発点

こうして杉並区の小中一貫教育は、全ての子どもによりよい人生を切り拓く基盤を確実に築くという目的の下、その理論的な始発点を、「成長・発達の一様性／多様性」、私たちの日常的な教育の活動や施策の根底に在る「つながり」と「生かし合い」に定め、ここから導かれていくこととなります。◆◆◆◆

I 小中一貫教育理論編

II 外国語教育理論編

III 外国語教育実践編 全体・系統

III 外国語教育実践編 小学校

III 外国語教育実践編 接続・導入

III 外国語教育実践編 中学校

IV 資料編

◆◆ 2 6-3 制の前提、意図的な接続と一貫性のある教育 ◆◆

理論的な始発点としての「成長・発達の一様性／多様性」。本節は、これを前提とし、義務教育の目的に向けて、あらゆる教育の目標や内容、方法を意図的な接続をもってつなげていくために、その基礎的な知識となる諸理論について確認するところから開始します。

なお、ここでの理論とは、義務教育9年間の成長・発達の過程、それを基にした妥当・有効な学年（等）のまとまりを言い当てようとするものです。以下に、みていきましょう。

(1) 成長・発達の過程や学年（等）のまとまりに関する多様な理論

多様な理論
の分類

理論的根拠
としての
生理的・
心理的発達
の加速

現在、義務教育9年間の成長・発達の過程、それを基にした妥当・有効な学年（等）のまとまりを言い当てようとする理論には多様なものがあり、これらを分類する方法も様々にあります。ここでは、学年の最初のまとまりを「3学年以上」という条件で大分類（5年4年、4年5年、3年6年）し、それぞれの理論をその下位分類として整理しました（表I-1）。

多くの理論に共通するのは、現行6-3の学校制度が、子どもたちに適さないという関心から構成されている点です。つまり、生理的・心理的発達の加速によって、かつて12歳と13歳の間に発現した思春期の始まりが、現在は10歳と11歳の間に発現するといった根拠から理論を構成しています。校種間の「段差（ギャップ）」に対する問題関心も、そうした根拠の一つです。

したがってこれら理論は、11歳や12歳に区切りを置き教育の目標や内容、方法のつながりを考え出そうとするもの（大分類5年4年と4年5年）、区切りを置かず円滑な接続を重視するもの（大分類3年6年）と分類することもできます。また、多くの理論は、14歳と15歳を最後のまとまりとする点で共通の構造があります。

表I-1 学校教育法上の学校制度、成長・発達の過程

義務教育6-3制 (現行制度)		年齢又は 修業年限		義務教育段階			
				2-3-2-2	5年-4年 2-3-4	5-2-2	
特別支援学校	小学部	小学校	7歳 小第1学年	義務教育	基礎期	基礎・基本の 獲得期 (義務教育導入)	
			8歳 小第2学年				
			9歳 小第3学年		基礎・基本の 習得と活用期		
			10歳 小第4学年				
			11歳 小第5学年		学びの 充実期		
			12歳 小第6学年				
中学部	中等教育学校	課程 前期 中学校	13歳 中第1学年	伸長期	学びの 発展期		
			14歳 中第2学年				
			15歳 中第3学年				
高等部	課程 後期 学校 高等	3年 (以上)					

※現行制度については、義務教育以降の大学、高等専門学校、専修学校、各種学校等を省略

(2) 多様な理論の活用にあたっての留意点

単一の理論
は万能
ではない

理論は
意図的に
活用する

しかし、理論は万能ではありません。成長・発達が個によって多様でもあることを認める限り、ここで取り上げたいずれの理論も、程度差こそあれ、全ての子どもたちの成長・発達を包摂できないことは明らかです。成長・発達は、例えば学年集団や地域によっても異なります。

したがって理論は、「よりよい教育を構想する」という目的に接近するための「道具（方法）」と位置付け、当該の「実情」を踏まえて意図的に選択・併用などしていく必要があります^[6]。

なお、実情として考慮する必要がある要因には、「人」「時間」「空間」「物」があります。例えば人、現在・今後入学予定の児童生徒の実態を踏まえると、教育の目標や内容、方法のつながりを考えるに当たってどの理論を選択するのが有効か。あるいは空間、例えば施設型態（p.28）を考慮するとき採用が妥当な理論はどれか。そのように考えていく必要があります。

(3) 6-3 制の前提、意図的な接続と一貫性のある教育

6-3 制
の前提

実情に
応じた
意図的な
接続

「杉並区」と一括りにしても、各学校・地域の実情は様々です。例えば授業においては、同じ目標を達成しようとしても、学習者の実態、教室環境、時数、施設設備等の状況によって、発問、学習・指導の展開や形態等が異なります。それと同じく、各学校・地域においても、各々の実情を的確に把握し、それに応じた教育活動を展開していくことが求められます。

こうした考えから、杉並区では、全区的に一つの理論を採用するのではなく、現行の6-3制を前提とし、学校・地域ごとに諸理論を活用して具体的な教育の目標や内容、方法の意図的な接続をもったつながりを構想することを基本とします。なお、意図的な接続には、あえて「段差」のある目標や内容のつながりを設定し乗り越えさせる、「円滑」な方法上のつながりを考え出し適応を促進するなど、多様な在り方が包摂されることに留意する必要があります^[7]。◆◆◆◆

学年（等）のまとまりに関する理論

学年（等）のまとまり				義務教育 ～高等学校 4-4-4		認知 発達	年齢又は 修業年限			
4年-5年		3年-6年								
4-3-2	2-2-3-2	4-2-3	3-3-3	3-4-2						
児童期	基礎 基本 の反復 と習熟		第Ⅰ期	基礎 基本 の反復 と習熟	低 学 年 部	基礎 指導期	人間 としての 基礎づくり に重点	具体的 操作	論理 保存	7歳 小第1学年
	具体的 操作									8歳 小第2学年
思春期 の は じ ま り	論理的 思考力 養成 具体から 抽象へ		第Ⅱ期	基礎基本を 生かした 思考力 判断力 表現力 の育成	中 学 年 部	学習 充実期	各文化領域 の基本の 理解に重点	移行期	準備	9歳 小第3学年
										10歳 小第4学年
個に 目 覚 め る 時 期	個性探究 ・再構成 形式的操作		第Ⅲ期	基礎基本を 応用した 個性 能力 の伸長	高 学 年 部	学習 発展期	個性 (自己) の伸長に 重点	形式的 操作	組織 化	11歳 小第5学年
										12歳 小第6学年
										13歳 中第1学年
										14歳 中第2学年
										15歳 中第3学年
										3年 (以上)

義務教育段階の学年（等）のまとまりの大分類は、最初のまとまりを3学年以上とした場合の便宜上のもの

I
小中一貫教育
理論編

II
外国語教育
理論編

III
外国語教育
実践編
全体・系統

III
外国語教育
実践編
小学校

III
外国語教育
実践編
接続・導入

III
外国語教育
実践編
中学校

IV
資料編

◆◆ 3 系統性と連続性というつながり、協働という生かし合いと一貫性のある教育 ◆◆

では、前節を踏まえ、もう一つの理論的な始発点である「つながり」と「生かし合い」から、「一貫性のある教育」について具体的に考えていきましょう。

つながりは、本節において、【系統性】と【連続性】という二つの方法概念として提示します。これらは、ここまでにも繰り返しているように、公教育・義務教育の目的に向かい、あらゆる教育の目標・内容、方法を「意図的な接続」をもってつなげていくための取組の視点です。

そして、「生かし合い」。私たちは、一人でできることに限界があります。それを乗り越え、なおも教育の目的に迫ろうとすると、私たちは、改めて他者の存在を認識するはずで、生かし合いを方法概念化した【協働】はそうしたところから導かれ、あらゆる教育人材を「組織化」していくための視点にもなります。

(1) 教育目標・内容の【系統性】の理解

系統性	<p>【系統性】は、よりの確には「教育目標・内容」の系統性であり、「個の多様／集団の一様な成長・発達に応じ、教育の目的に向かって順序立てた個別具体の目標・内容のつながり」と定義します。簡潔に言えば、教育を通じた子ども（人）や集団の成長・発達していく姿を、つながりをもって思い描くことです。</p>
成長・発達の過程をつなかりをもって思い描く	<p>一般に人は、出生し、3か月頃に首がすわり、触れたものをつかむようになり、音や声に反応するようになっていきます。はいはいをし、つかまり立ちをし、12か月も経つと、平均的には、体重は生まれた時の3倍、身長は1.5倍にもなります。その後も、大きく好奇心を膨らませ、外界に様々な働きかけ、コミュニケーションを開始し、いろいろなまねをしたり、遊びが多様化したり、少しずつよいことやそうでないことが分かってきたりします。乳幼児期は、そうした人格形成の基礎となる学びが行われ、自立へと向かっていきます（表I-2）。</p>
教科等における系統性	<p>そして、学齢期。私たち義務教育の担い手は、この頃から子どもたちの成長・発達に寄り添っていくこととなります。満6歳に達した日の翌日以後における最初の学年の初めから小学校に就学、生活が時間的にも空間的にも大きく広がっていく中で、多様な関係を結んでいきます。小学校での生活は、子どもたちにとって、期待と不安が入り交じる「初めて」の連続かもしれません。</p> <p>また、小学校からは「授業」が始まり、私たち義務教育の担い手としても、教材研究等を含め多くの時間を割くようになります。では、教科等の学習や問題解決、探究、学び合いを通じ、どのように子どもたちは成長・発達していくのでしょうか。このことについて私たちは、「学習指導要領」を系統性の視点から読み解くことにより、一定の構造的理解を得ることができます。</p>

ア 指導目標・内容の系統性の構造的理解

指導目標・内容の系統性の構造的理解	<p>教科等における教育目標・内容の系統性の理解。これは、「指導目標・内容（事項）の系統性の構造的理解」と具体化できます。</p> <p>例えば、「国語科」（表I-3）においてはどうでしょう。教科等の指導目標には、小学校と中学校へとつながる系統性があります。また、例えば指導内容の「C 読むこと」においては、具体的な指導事項として、小学校の「自分の考えの形成及び交流」から中学校の「自分の考えの形成」へとつながる系統があります。これらを基に、つながりをもって成長・発達の過程を思い描いてみましょう。具体的な教材と合わせ、子どもたちのことを思い浮かべてみてください。</p> <p>小学校第1・2学年では、文章内容と自分の経験とを結び付けて、思いや考えを「まとめ」、「発表」できるようになっていきます。第3・4学年では、発表を通じて、一人一人の考えや感じ方に「違い」のあることに気付いていきます。第5・6学年では、違いがあるからこそ、考えを「広げたり深めたり」できるようになり、それを基盤として中学校第1学年では、文章に表れている「ものの見方や考え方」を捉え、自分のそれを広くできるようになります。ものの見方・考え方はさらに、第2学年で「知識や体験と関連付け」られ、義務教育修了段階の中学校第3学年では、9年間の学びの到達点として、文章を読んで「人間、社会、自然などについて考え、意見をもつ」ことができるまでに成長・発達していきます。すなわちそれは、義務教育の成果として、「よりよい人生を切り拓く基盤」の一つとなる力を身に付けた姿です。</p>
-------------------	---

表 I-2 人の成長・発達の系統、杉並区教育ビジョン2012に記される学びの順序立て

乳幼児期	学齢期	成人期	高齢期
①保護者や周囲の大人の支えにより、人格形成の基礎となる学びを積み重ねる。 (乳幼児期) ②生活の場、他者との関係、興味や関心などが急激に拡がり、依存から自立へ向かう。(幼児期) ③地域や社会は、成長を見守るとともに、保護者が子どもを育む力を支える。	④生活時間の中心が学校になり、教員の指導のもと交流し、学び合い、自分らしさを育む。 ⑤多様な大人や異年齢の子どもとの出会いの中で、自らの生き方を考える。 ⑥地域との豊かなかかわりを通して育ち、大人に見守られる立場から、地域の一員としての自覚と責任感が芽生える。	⑦責任ある立場で社会や家庭を支えつつ、人々が安心して暮らせるように、地域の一員として生活環境をよりよくしていく学び、活動の一端を担う。 ⑧仕事や家庭とは違う世界や仲間と出会い、自分らしさをみがき、生きるよこびを確かなものにしていく。	⑨これまでの多くの経験から身に付けた考え方や行動を通して、日々の生活の拠点となる地域への関心も高まる。 ⑩次代を担う子どもたちをゆったりと見守り、人生で学んだことを、社会の財産として多様な世代に伝えることを通し、生きがいをつけていく。

表 I-3 国語科における指導目標・内容(事項)の系統性の構造的理解、自分の考えの形成及び交流

	学齢期					
	小学校			中学校		
	第1・2学年	第3・4学年	第5・6学年	第1学年	第2学年	第3学年
指導目標	国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに 思考力や想像力及び言語感覚を養い 国語に対する関心を深め 国語を尊重する態度を育てる。					
指導内容(事項)	文章を	本や文章を		文章を		
〇読むこと	文章の内容と自分の経験を結び付けて	考えたことを発表し合い		文章に表れているものの見方や考え方を捉え	文章に表れているものの見方や考え方について、知識や体験と関連付けて	人間、社会、自然などについて考え
自分の考えの形成(及び交流)の一部	自分の思いや考えをまとめること。	一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと。	自分の考えを広げたり深めたりすること。	自分のものの見方や考え方を広くすること。	自分の考えをもつこと。	自分の意見をもつこと。

イ 系統性の理解に当たっての留意点——集団の一樣／個の多様

必然性 基準性	<p>なお、系統性の理解に当たっては、留意点があります。それは、「一樣」と「多様」という2つの視点を強く自覚(前提)しておくことです。例えば「生後3か月頃に首がすわる」ことは、誰もが一樣にたどる成長・発達の「必然」ではなく、学習指導要領が「基準性」として規定されるように、あくまで、個をおしなべてみた集団一般の代表値や期待値を示しています。</p>
集団／個人 一樣／多様	<p>実際、私たち義務教育の担い手は、学習指導要領という集団一般への期待値を目標としながらも、個々の成長・発達の状況を踏まえる、つまり、集団の一樣／個の多様の中に具体的な指導の目標や内容(事項)を定め、その達成に向けて活動や施策に取り組んでいきます。特別な支援を要する児童生徒についても同様であり、障害の状態等を十分考慮した教育課程編成、個別の指導計画や教育支援計画の作成を行うのは、成長・発達の過程が個によってより多様だからであると解釈することができます。</p>
連続性 の確保へ	<p>さて、成長・発達の過程をつながりをもって思い描くことができるようになったら、次は、その実現のための方法を、同じくつながりをもって考え出すことが必要になります。そのために私たちは、つながりのもう一つの方法概念である【連続性】へと進んでいきます。</p>

I 小中一貫教育
理論編

II 外国語教育
理論編

III 外国語教育
実践編
全体・系統

III 外国語教育
実践編
小学校

III 外国語教育
実践編
接続・導入

III 外国語教育
実践編
中学校

IV 資料編

(2) 教育方法の【連続性】の確保

連続性 【連続性】は、よりの確には「教育方法」の連続性であり、「ある段階での教育の内容を確実なものとし、それを次の段階でより高め、もって教育の目標・目的を実現していくための順序立てた方法のつながり」と定義します。連続性は系統性の理解に基づいて確保されるものであり、簡潔には、成長・発達を実現していく方法をつながりをもって考え出していくことです。

確実により高める 人は、教育によってよりよい成長・発達を実現していきます。広くくれば、成長・発達を実現していく全てが教育の方法とも言えます。そして、それを考え出していく過程は、授乳・離乳やおむつ替え、抱っこ、おやつやお風呂、寝かし付け、散歩、遊びといった育児とその実現状況の見取りから始まる、長くつながりをもった思考錯誤の繰り返しであるはずで

ア 指導と評価の方法の【連続性】の確保①——指導の方法の連続性

指導と評価の方法の連続性 ここでも、教科等で具体を考えていきます。「指導と評価の方法の連続性の確保」です。算数・数学科を例としてみましよう。取り上げるのは、「C 図形 (小学校) / B 図形 (中学校)」の系統に応じた「指導の方法」としての「算数・数学的活動」の連続性です (表 I-4)。もちろん図形領域の目標や内容、方法は、例えば小学校であれば「B 量と測定」にも深く関連しています。よってこの表の内容が、連続性の確保のために必要な全てではありません。

指導の方法の連続性 しかし、ここからは、図形に関する理解の全ての基礎が、小学校第 1 学年における具体物の操作などを通じた (十分な)「経験」にあり、それに対する方法としての算数・数学的活動が「形を見付けたり、作ったり分解したりする活動」であることを確認できます。これは、中学校に至って、図形について見通しをもって論理的に考察し表現する能力を培い、養い、伸ばすという系統性の構造的な理解に基づき、指導の方法の連続性を確保していくための第一歩になります。

表 I-4 算数・数学科における系統性の構造的な理解に基づく連続性の確保 C 図形 (小学校)

	小学校 (算数科)					
	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	第 4 学年	第 5 学年	第 6 学年
指導目標	具体物を用いた活動などを通して		図形の構成要素及びそれらの位置関係 に着目して考察し			
	図形についての理解の基礎となる経験を重ね	三角形や四角形などの図形	二等辺三角形や正三角形などの図形	平行四辺形やひし形などの平面図形及び直方体などの立体図形	平面図形についての理解を深めるとともに角柱などの立体図形	縮図や拡大図対称な図形
		について理解し/理解できるようにする。				
	図形についての感覚を豊かにする。					図形についての理解を深める。
指導内容 (事項)	※省略					
算数・数学的活動の例	身の回りから、いろいろな形を見付けたり、具体物を用いて形を作ったり分解したりする活動	正方形、長方形、直角三角形をかいたり、作ったり、敷き詰めたりする活動	二等辺三角形や正三角形を定規とコンパスを用いて作図する活動	平行四辺形、ひし形、台形で平面を敷き詰めて、図形の性質を調べる活動	三角形/四角形の三つ/四つの角の大きさの和が 180° / 360° になることを帰納的/演繹的に考え、説明する活動	身の回りから、縮図や拡大図、対象な図形を見付ける活動

イ 連続性の確保に当たっての留意点—質的发展のない方法の繰り返し

質的发展のない方法の繰り返し

しかし、私たちは、連続性とは似て非なる「質的发展のない方法の繰り返し」に留意する必要があります。例えば、小学校第4学年に至っても、具体物を用いて図形を敷き詰めるに終始し、その性質を調べる活動を設定しない、そのことで目標とする図形の構成要素やそれらの位置関係に着目して考察する力が身に付かないといったことになったら、どうでしょうか。

目標や内容、そのつながり、学習者の実態に応じた明確な意図に基づかない限り、上記のような方法選択は妥当でないばかりか、つまずきや学び残しを蓄積するばかりです。また、上級学校が下級学校よりも質的に低次な方法をもって授業を展開するといったことも同様です。

ウ 系統性の理解に基づく連続性の確保、指導の方法から評価の方法へ

指導の方法から評価の方法へ

このように方法の連続性の確保は、目標・内容の系統性の理解に基づくものであり、つまずきや学び残しを出さず、確実に力を付けていくためにも必要不可欠です。しかしながら、系統性の理解に基づき連続性を確保して指導に当たっても、全ての子どもが、同じ時期（学年や校種）に、同じ内容を確実に身に付けることができるとは限りません。教科等の学習における成長・発達過程は、例えば子ども個々の興味や関心、また、子どもたち同士の関係性をはじめとする様々な要因が影響し、個によって多様でもあるからです。

系統性と連続性のたどり直し

そうした事態があったとき、私たちは、個や集団に応じ、系統性をたどってつまずきや学び残しを発見したり、それを解消するために、連続性をたどって適切な指導の方法を選択したりするためにも、学習の成果や課題、それに至る過程を、つながりをもって見取っていく必要があります。すなわち、「指導と評価の一体化」の考え方に立った「評価の方法」とその連続性です。

B 図形（中学校） 指導目標・内容の系統に応じた指導の方法としての算数・数学的活動の連続性

中学校（数学科）			指導目標
第1学年	第2学年	第3学年	
平面図形や空間図形についての			
観察、操作や実験などの活動を通して			
図形に対する直観的な見方や考え方を深めるとともに	基本的な平面図形の性質 について理解を深めるとともに 図形の性質の考察における 数学的な推論の必要性と意味 及びその方法を理解し	図形の相似 円周角と中心角の関係 三平方の定理 について理解し それらの図形の性質の考察や 計量に用いる能力を伸ばす とともに	
培う。	論理的に考察し表現する能力を 養う。	図形について見通しをもって 伸ばす。	
※省略			指導内容 (事項)
既習の数学を基にして 数や図形などを見いだす活動	数や図形の性質などを見だし、発展させる活動		算数・数学 的活動の例
日常生活で 数学を利用する活動	日常生活や社会で		
数学的な表現を用いて、 自分なりに説明し伝え合う活動	根拠を明らかにし筋道立てて説明し伝え合う活動		

I
小中一貫教育
理論編

II
外国語教育
理論編

III
外国語教育
実践編
全体・系統

III
外国語教育
実践編
小学校

III
外国語教育
実践編
接続・導入

III
外国語教育
実践編
中学校

IV
資料編

表 I-5 外国語における系統性の構造的理解に基づく連続性の確保 外国語活動（小学校）

小学校（外国語活動）			
指導目標	外国語を通じて 言語や文化について体験的に理解を深め 積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り 外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。		
	外国語を用いて積極的にコミュニケーションを図る	日本と外国の言語や文化について体験的に理解を深める	
指導内容 （事項）	※省略		
学習評価	学習評価の観点		
	観点の趣旨		
	第1	コミュニケーションへの関心・意欲・態度	コミュニケーションに関心を持ち、積極的にコミュニケーションを図ろうとする。
	第2	外国語への慣れ親しみ	活動で用いている外国語を聞いたり話したりしながら、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しんでいる。
	第3	言語や文化に対する気付き	外国語を用いた体験的コミュニケーション活動を通して、言葉の面白さや豊かさ、多様なものの見方や考え方があることなどに気付いている。
	評価の方法		
	・教師による行動観察 ・児童による自己評価／相互評価 等		
	評価の材料		
	・言動 ・振り返りカード ・ノート ・ワークシート 等		
	指導の記録（活動の記録）		
・記録、評価の観点を記入したうえで、それらに照らして、児童の学習状況に顕著な事項がある場合にその特徴を記入する等、児童にどのような力が身に付いたかを文章で記述			

エ 指導と評価の方法の【連続性】の確保②——評価の方法の連続性

評価の方法
の連続性

成長・発達
への願いを
引き継ぐ
媒介として
の評価

評価の方法の連続性については、外国語を例に考えていきましょう（表 I-5）。
 まず確認しておく、教科等における評価の主は「目標に準拠した評価」であり、この場合の目標は基準性としての学習指導要領です。義務教育9年間を通した一貫性のある教育の文脈では、「目標及びその系統性に準拠した連続的な評価」と呼ぶ方がより妥当かもしれません。
 私たちは、教師の立場から記された指導要領に準拠して指導を構想・展開し、その実現状況を、子どもたちが身に付ける「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の4観点から捉える「観点別学習状況評価」によって評価することを主としています。したがって評価の方法の連続性の確保のためには、まず、指導目標・内容の系統性の構造的理解に基づき、学習評価の観点と各観点の趣旨、規準、その連続性を理解する必要があります。
 外国語は、第1観点「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」が小学校と中学校で名称を同じくし、趣旨が系統的に発展しています。小学校の第2観点「外国語への慣れ親しみ」は中学校において「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」に分化し、第3観点「言語や文化に対する気付き」は、中学校において「言語や文化についての知識・理解」へと発展していきます。これらは、小学校外国語活動での「聞くこと」「話すこと」に加え、中学校において「読むこと」「書くこと」が導入する系統性に基づくものです。
 また、評価は、具体的な方法やそこから得る材料を基に、成長・発達を記録していくことでもあります。そうして評価の方法の連続性＝成長・発達の実現状況のつながりをもった見取りは、一人では遂げることができなかった子どもたちのよりよい成長・発達への願いを、時間や場所、人を超えて引き継ぎ・託していく媒介ともなります。したがって見取り・評価は【協働】を導くことにもなるのですが、その説明へと進む前に、ここで、一度まとめを置きましょう。

外国語科（中学校） 目標（学習指導要領）及びその系統性に準拠した評価の方法の連続性

中学校（外国語科）		
外国語を通じて		
言語や文化に対する理解を深め		
積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り		
聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。		
言語活動（ア聞くこと、イ話すこと、ウ読むこと、エ書くこと）		
※省略		
観点の趣旨	学習評価の観点	
コミュニケーションに関心を持ち、積極的に言語活動を行い、コミュニケーションを図ろうとする。	コミュニケーションへの関心・意欲・態度	第1
外国語で話したり書いたりして、自分の考えなどを表現している。	外国語表現の能力	第2
外国語を聞いたり読んだりして、話し手や書き手の意向などを理解している。	外国語理解の能力	第3
外国語の学習を通して、言語やその運用についての知識を身に付けているとともに、その背景にある文化などを理解している。	言語や文化についての知識・理解	第4
評価の方法		
・教師による行動観察 ・生徒による自己評価／相互評価 ・テスト（パフォーマンス、定期考査） 等		
評価の材料		
・言動 ・振り返りカード ・ノート ・ワークシート ・テスト（パフォーマンス、定期考査）の結果 等		
指導の記録（観点別学習状況及び評定）		
・観点別学習状況の評価、「A 十分満足できる」「B おおむね満足できる」「C 努力を要する」 ・評定（学習状況の総括的評価）「5 十分満足できるものうち、特に程度が高い」「4 十分満足できる」「3 おおむね満足できる」「2 努力を要する」「1 一層努力を要する」		

オ システム性の理解に基づく連続性の確保、その必要性と要請の理由

システム性の理解に基づく連続性の確保

成長・発達への願い

システム性と連続性

【システム性】の理解に基づく【連続性】の確保。簡潔に言えば、教育を通じて子どもが成長・発達していく姿をつながりをもって思い描き、その実現のための方法を同じくつながりをもって考え出していくこと。これらは、公教育・義務教育の目的に向かい、あらゆる教育の目標・内容、方法を「意図的な接続」をもってつなげていくための取組の視点であり、ここで強調しておきたいのは、これらが私たち教育の担い手の全てに必要・要請される理由です。

その理由の一つを、子どもの姿で具体的に想像してみましょう。今、眼前に、一人の子どもがいるとします。仮に彼／彼女は、あと1年で義務教育が終了する段階にいるとしましょう。しかし、彼／彼女は、成長・発達の過程のどこかでつまずき、学び残してきており、当該の時期に期待される力を発揮できません。それは、学習でのことかもしれないし、生活でのことかもしれない、あるいは、全くの別のことでかもしれません。

いずれにせよ、このとき、もし私たちが、公教育・義務教育の目的を自覚し、その実現に向けて彼／彼女を「少しでも成長・発達させたい」と願ったのなら、システム性の理解に基づく連続性の確保は、自ずとその必要・要請の理由を受け取ることができるはずです。

問うてみましょう。彼／彼女は、なぜ力を発揮できないのでしょうか。そもそもその力とは何でしょうか。その力は、どのような力が積み上がって身に付くのでしょうか。積み上げていくそれぞれの力は、それぞれどのような方法をもって身に付けていくことができるのでしょうか。

もう、これらの問いに答えるためには全て、システム性の理解に基づく連続性の確保が必要であることを理解できるはずです。「少しでも成長・発達させたい」「たった一人でも多く」、その根底にある「全ての人（子ども）に」。強く深い願いに支えられた公教育・義務教育の目的は、その担い手である私たちの一人一人に、システム性の理解に基づく連続性の確保を要請します。

- I 小中一貫教育理論編
- II 外国語教育理論編
- III 外国語教育実践編 全体・系統
- III 外国語教育実践編 小学校
- III 外国語教育実践編 接続・導入
- III 外国語教育実践編 中学校
- IV 資料編

(3) 教育人材の【協働】、系統性・連続性との相補完による一貫性のある教育の深化

協働

最後は、「生かし合い」を方法概念化した、「教育人材」の【協働】です。これは、「教育人材が目的・状況に応じて最適に組織化された、互いの生かし合い」と定義します。協働は、「共に」という教育ビジョンの理念を直接的に反映する、象徴的な概念でもあります。

組織化

そこでここでは、杉並区教育ビジョン 2012 の一節を引用することから説明を始めましょう。教育ビジョンでは、冒頭「策定の背景・趣旨」において、次のように述べられています。

ビジョン
策定の
趣旨・背景

少子高齢化や情報化の進展、それらに伴う家族や地域の在り方の変容など、教育を取り巻く環境も大きく様変わりする中、私たちには、先人の知恵を継承しつつ、多様な文化や個性を受けとめ、他者や自然と共に生きていくことが求められています。〔中略〕

平成 23 年 3 月 11 日に発生した東日本大震災は、私たちの心の中にある「人と人の絆と支えあい」の大切さ」を呼び覚ました。誰もが、命の尊さや思いやり、助けあいの大切さを痛感し、同時にその基となる教育の重要性に改めて気づきました。

私たちは、困難なことを他人任せにはせず、自らかわり、一人ではできないことは人と協力し、次代を創り出していく主体者として、これからの教育を考えていかなければなりません。

願いを遂げ
切れない
不自由が
動機づけ

言うまでもなく、人は誰しも、一人でできることに限界があります。その是非は別として、子どもたちの成長・発達に、ある特定の期間を超えて寄り添い続けることもまた困難です。そうした困難・限界から、成長・発達をつながりをもって見取っていく過程において、よりよい成長・発達への願いを一人では遂げ切れない、どうにもしようのない不自由が生じたとき、私たちは、改めて他者の存在を認識するはずで、こうして願いは、その実現状況を見取る方法とその連続性を介すことで、空間や時間、人を超えてつながり、そこから協働が導かれていきます。

例えば、小学校と中学校の教員ではどうでしょう。小学校の教員は、6年間で育んだ子どもたちの力が、小学校卒業後、中学校で十分に生かされていないと憂えることがあるかもしれません。あるいは中学校の教員は、中学校入学時点で、小学校6年間で力が確実に身に付いていないと嘆くことがあるかもしれません。ここには、願いを遂げ切れない不自由があります。

ア 交流——知り合う（始動期）

交流
知り合う

願いを一人で遂げ切れない不自由を動機づけとし、互いは互いを求め、「知り合う」こととなります。これを、「交流」の時期（一貫性のある教育の始動期）と呼ぶことにします。

始動期

既に確認したように、義務教育の担い手である私たちは、指導要領を読み解くことにより、教科等の学習を通じた子どもたちの成長・発達の過程＝系統性について、一定の構造的な理解を得ることができます。しかし、例えば小学校と中学校合同の授業研究の機会を通して、「文章を読んで人間、社会、自然について考え、自分の意見をもつこと」ができるようになった中学校第3学年生徒の論理的な思考力・判断力・表現力の深さ、また、「文章の内容と自分の経験を結び付けて、自分の思いや考えをまとめること」ができるようになった小学校第1学年児童の感性の原初的な豊かさに触れていくとき、系統性の理解はより実感を伴ったものになっていきます。

イ 共同——分り合う（発展期）

共同
分り合う

そして、互いを「分り合う」時期に差し掛かる頃には、互いの「同じ」と「違い」を、実感を伴って理解できるようになります。

発展期

方法の連続性を視点とすると、例えば小学校第6学年「縮図や拡大図、対象な図形を見付ける」と中学校第1学年「既習の数学を基にして、数や図形などを見いだす」において「見付ける」と「見いだす」は何が同じで違うのか。それは、子どもや教師の姿にどのように現れるのか。

そうしたことを分り合っていくにつれ、以前の憂いや嘆きは解きほぐされていきます。そして、子どもたちの成長・発達に対する同じ願いが、より実感を伴った系統性の理解に基づく連続性の確保を通じて、「小・中学校9年間で目指す人間像」といったかたちに結実していきます。

したがってこれを、「共同」の時期（発展期）と呼んでおくことにします。

困難

こうして共同の時期を過ぎる頃、系統性の理解に基づく連続性の確保が理論的に確立していきます。しかし私たちは、ここで痛感することがあるはずで。理論が確立してくるほど、それをある特定の人のみによって実践・実現していくことが、いかに困難かということです

ウ 協働——生かし合う（充実期）

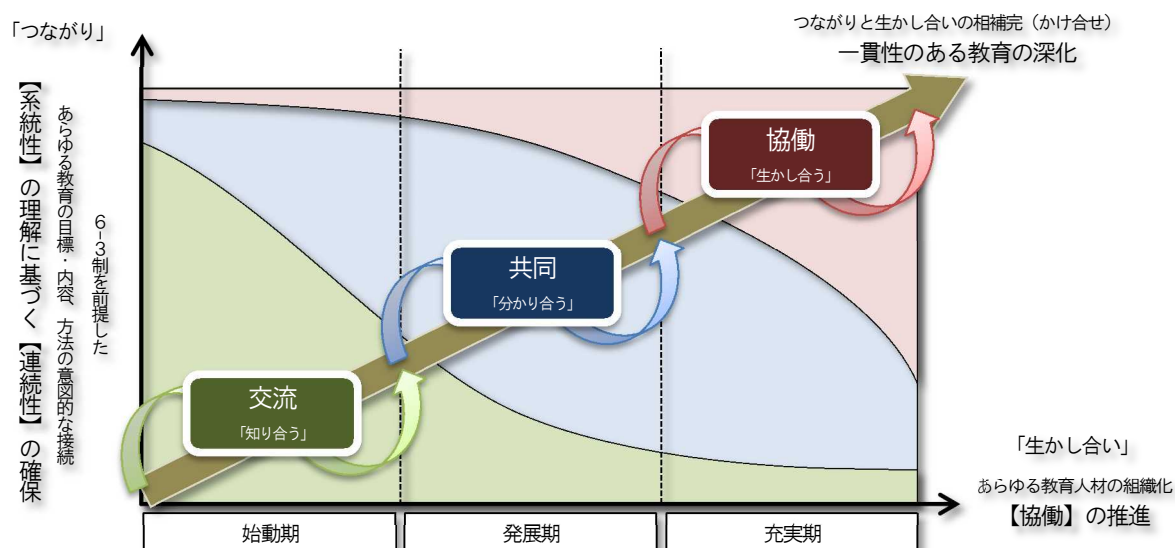
協働
生かし合う

充実期

つながりと
生かし合い
の相補完
(かけ合せ)

この困難を乗り越えようとするとき、私たちは、互いを「生かし合う」時期（充実期）へ進みます。このとき系統性と連続性は、互いを、教育の目標や内容、方法の同じと違いから理解するための「補助線」として機能し、その中で、あらゆる人材が、目的・状況に応じ、最適に組織化され互いを生かし合う【協働】を促していきます。協働の実現には、人材を適切に組み合わせ、「潜在的な力」を最大限に引き出す「指導の組織化」が不可欠ということでもあります。

そうした理由から、この時期に至ると、系統性と連続性、協働には、系統性の理解に基づく連続性の確保がよりよい【協働】の推進を生み出す、また、協働の推進によって【系統性】の理解や【連続性】の確保が実感を伴いより確かなものになっていくという「相補完的な関係」にあることを理解できるようになります。そして、3つの方法概念、還元すれば、つながりと生かし合いの相補完（かけ合せ）により、公教育・義務教育の目的に向け、あらゆる教育の目標・内容、方法が「意図的な接続」をもってつながり、あらゆる教育人材が最適な組合せをもって「組織化」され互いに生かし合う「一貫性のある教育」が導かれ、深化していきます（図I-6）。



図I-6 系統性と連続性（つながり）、協働（生かし合い）の相補完（かけ合せ）による一貫性のある教育の深化

エ つながり、生かし合いによって為す義務教育9年間を通した一貫性のある教育

つながり
生かし合い
によって
為す
一貫性
のある教育

まとめを置きましょう。

系統性と連続性、協働という3つの方法概念。これらの相補完によって一貫性のある教育は深化し、私たちが為すことができる教育の効果・潜在的な力を最大限に引き出していきます。そして、一貫性のある教育が小学校と中学校の教育活動において実質的なものになったとき、私たちはそれを、「つながり」「生かし合い」によって為す「義務教育9年間を通した一貫性のある教育」という名で呼ぶことができるようになります。

公教育は全ての人の子のためであり、義務教育は、9年という限られた時間の中で、全ての子どもに、よりよい人生を切り拓く基盤を確実に築くことを目的とします。しかし、成長・発達、個によって多様でもあります。私たち教育の担い手には、一人ですることに限界もあります。だから、「つながり」と「生かし合い」によって教育を為す。杉並区の小中一貫教育は、そうした教育の本質＝中核となる在り方を見つめるところから必要性が導かれ、私たちの全て（一人一人）に要請される、全ての教育方法の基盤に位置付きます^[8]。◆◆◆◆

◆◆ 4 今後10年の実情に応じた多様で一貫性のある教育の展開によせて ◆◆

私たちは、ここまでに、小中一貫教育について、その理論的な背景や中核となる姿を理解してきました。多様性を認める杉並区の教育においては、この中核を取り囲むように、各学校・地域の多様な教育活動が展開し、教育行政はその実現を個別具体的に支援していくこととなります。それは、ここまでも述べたように、目的を同じくしても、各々の実情に応じて妥当・有効な方法が異なるという考え方¹⁶⁾に基づくものです。本節では、教科等の指導事例に進む前に、そのより質高い実現のためにも、各学校・地域において多様な教育活動を構想・展開するための考え方や具体例を示します。また、合わせて、その実現を支える教育基盤や教育行政の仕組みづくり、今後10年の見通しなどについても解説しておきます。

(1) 各学校・地域の実情に応じた多様で一貫性のある教育活動の構想・展開

ア 実情に応じた多様な教育活動の構想と展開

実情に応じた多様な教育活動の構想

図 I-7、表 I-6 には、小中一貫教育の中核となる姿とそれを取り囲む多様な教育活動について、構想の手順、協働に関する活動の例を示しました。

多様な教育活動を構想するに当たっても、取組視点としての系統性と連続性、協働は、常に意識しておく必要があります。先に、「小中一貫教育を行うことそれ自体は、決して目的にはなり得ない」(p.10) と述べました。これら多様な教育活動も、「義務教育9年間で目指す人間像」に迫るために、系統的・連続的に、且つ協働して構想・展開する必要があります。

また、重要なのは、例えば小学校と中学校で(全ての)教育活動を揃えることではありません。小学校2校と中学校1校の組合せを例とすると、協働・一貫して実施するものと、それぞれの校種、学校に独自のものとをバランスよく調整することが必要になります。同地域において、一貫性のある教育を実現するために編成した小・中学校の組合せであっても、各々の学校には、各々の実情があります。そうである以上多様な教育活動は、先のバランスを調整しつつ、具体的な教育の目標や内容、方法を意図的な接続をもってつなげ、教育人材を最適に組み合わせた組織化によって、教育の効果を最大限に引き出せるように構想・展開していく必要があります。

系統性
連続性
協働

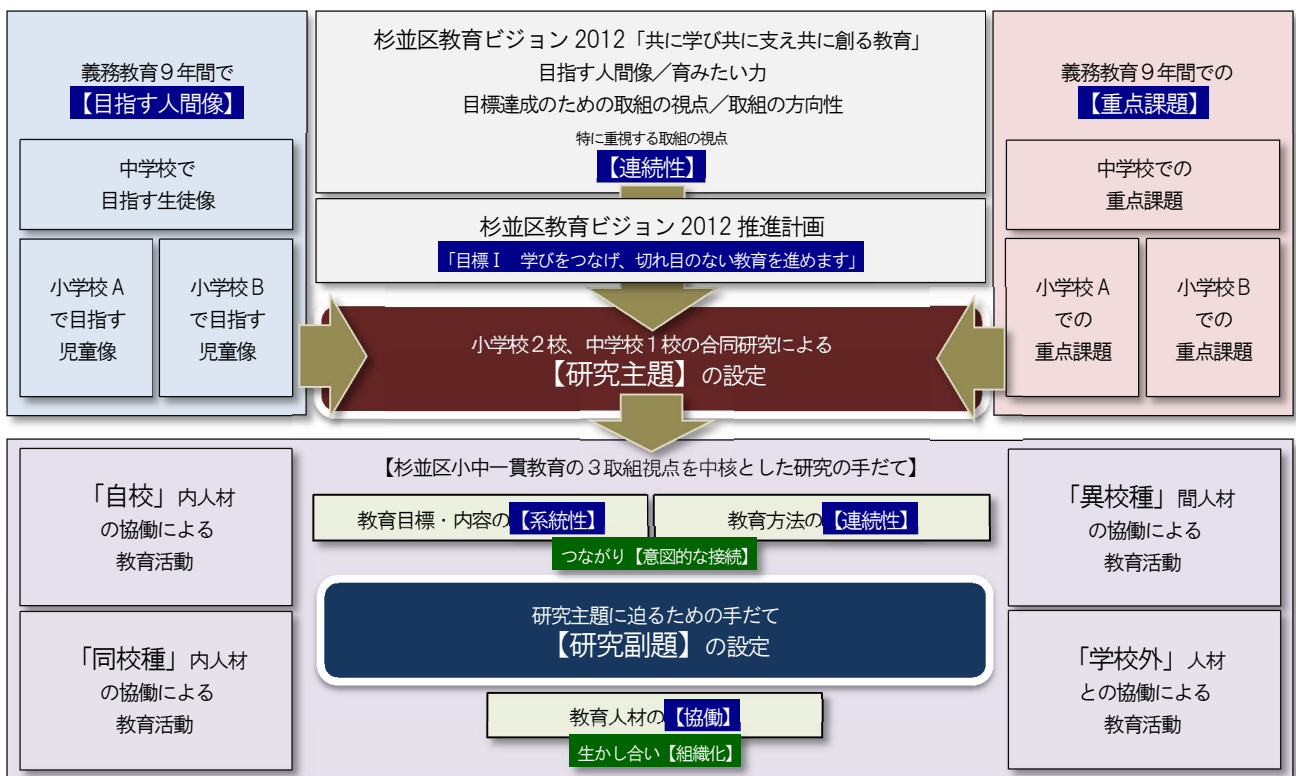


図 I-7 小中一貫教育の中核となる姿と多様な教育活動の構想 (例)

表 I-6 小中一貫教育の中核となる姿を取り囲む多様な教育活動（例）

領域	活動	主な内容
学校経営 運営	合議制	小・中学校にまたがった議案については合議制を採用
	合同主任会	教務、生活、体育、研究、保健等の合同主任会
	小中一貫教育コーディネーター	小・中の円滑な交流・共同・協働の推進のために設置
	合同学校評価部会	共通の評価指標・規準、関係者評価委員を設定
教育課程	合同教務主任会	教育課程編成、行事、時数、時程・時間割等の調整
	教育課程編成	9年間で目指す人間像の設定、その下の教育課程編成
	各教科等の年間指導計画	各教科等での系統性・連続性、協働を踏まえた指導計画の作成
	総合的な学習の時間	小・中学校で合同の全体計画・年間指導計画の作成
	年間行事予定調整・年間時数確保	過負担にならない合同行事の設定、年間時数の調整
	時程の調整・時間割の工夫	乗り入れ授業等のために、5時間目の開始時刻を一部統一
	選択学習・選択教科の開講	小・中学校での合同開講、午後から学校を移動して受講可能に
学級経営	学級経営状況診断	統一の調査指標を用いた学級経営状況の診断、引き継ぎ
学習指導	小学校教科担任制	中学校への接続を踏まえ、小高学年での一部実施
	小・中相互乗り入れ授業	1単位時間における小・中教員の協力的指導、指導案作成 生徒が児童に教える／児童が生徒に向けて発表する等
	合同授業研究	授業研究の相互参観、同じ主題での研究
	評価に係る合同研究	系統性に応じた評価規準の連続性の確保に係る研究
	補充学習	課外教材（宿題）の交換・共有、補充教室の合同開設
生活指導	合同生活指導主任会	学校生活の共通の決まり等の設定・調整
	学校生活の共通の決まり	学校間・学校種をまたがった生活の決まり、その系統性の確保
キャリア教育	生き方を学ぶ教育活動	合同職場体験
道徳教育	いのちの教育	合同いのちの教育作文コンクール、道徳の授業での連携
体育・ 健康教育	合同体育主任会	体育的行事の調整、行間体育の整合・一部統一
	体育的行事への相互参加	運動会への相互参加
その他 課外活動	児童・生徒代表会議	学校間・学校種をまたがった代表委員会、地域貢献活動の立案
	ふれあいボランティア	中学校2学年が1日小学校を訪問、児童の学校生活をサポート
	小学生部活動体験	小学校高学年から中学校部活動を体験
	中学生ボランティア	運動会等の小学校行事に中学生が運営ボランティアとして参加
	セカンドスクール	小・中学校が相互に一部参加
教育相談 特別支援教育	各種行事を通じた交流	音楽祭、その他行事での交流・共同活動
	同スクールカウンセラーの配置	学校間・学校種をまたがった教育相談体制の構築
研究・研修	合同特支コーディネーター会	学校間・学校種をまたがった特別支援教育体制の構築
	合同研究主任会	研修主題の整合・一部統一、研究内容の系統性の確保
学校安全	若手教員育成合同研修	学校間・学校種をまたがった若手教員育成研修会の開催
	合同地域安全マップづくり	合同での地域安全マップづくり、作成したマップの交換
保健管理	合同保健主任会	保健室の整備等をはじめとする学校保健管理体制の調整
施設設備	学校図書館相互活用	蔵書の相互交換・活用、学校司書・司書教諭等の連携
地域との 協働 コミュニティ づくり	コミュニティ・スクール	学校間・学校種をまたがったコミュニティ・スクール運営
	地域支援本部	学校間・学校種をまたがった地域支援本部の設置・運営
	地域教育人材の開発・共有・交流	潜在的な地域教育人材を開発し、学校間・学校種で共有・交流
	地域オヤジの会	地域ぐるみでのオヤジの会結成、地域安全パトロール等
	児童館と連携した合同の活動	学校と地域が連携した土日等の行事をコーディネート
その他	青少年育成会と連携した合同の活動	（スクール）ソーシャルワーカーを核とした地域ネットワークづくり
	プレスクール	入学前の事前中学校生活（授業等）の体験
	校長交換朝礼・講話	各校長が他の学校に出向いて朝礼・講話
	合同ポータルサイト	合同のポータルサイト開設、一貫教育に係る情報発信
	各種保護者向け合同説明会・懇談会	一貫性のある教育に関する説明会、各校保護者の懇談会

イ 小学校と中学校の組合せによる施設形態と多様で一貫性のある教育

施設形態
の分類

子どもの
立場からの
一貫性の
ある教育

限界・制約
の乗り越え

しかしながら、多様で一貫性のある教育を構想・展開していこうとする際、そこには、「施設形態」という大きな状況要因があります。図 I-8⁹⁾には、小学校と中学校の組合せの視点から、本区の施設形態を「分離型」「隣接型」「一体型」の三つに分類したものを示しました。(図名を「地域に開かれた公共空間・生涯にわたる教育施設」とした理由は、次項で触れていきます。)

多くの場合、施設形態は、一貫性のある教育の「物理的制約・限界」として捉えられる現状があるように思います。しかし、杉並区の小中一貫教育はむしろ、施設形態も含めたあらゆる制約・限界を乗り越えようとする取組であると言えます。

ここまで、本書は、主として「教師」の立場から書かれていました。そこでここでは、改めて、「子ども」の立場から考えてみましょう。すると一貫性のある教育とは、子どもたち一人一人にとって、「よりよい人生を切り拓く基盤を確実に築く」という目的に向かい、「自分の学びが9年間を通してつながる」ことにほかなりません。ここでの「つながり」は、後にも繰り返すように、一教科等の「縦」方向にとどまらず、それらに関連させ合科する「横」方向、そしてあらゆる学びを束ね上げる「全」方向的なものであり、総合的な学習の時間を中心とした「生き方を学び、考える教育活動」(生き方を学ぶ教育活動)への結束を意味します。すなわち、施設形態がいずれであっても、子ども一人一人の学びが、系統的・連続的に、縦・横、全方向へとつながるならば、小中一貫教育は実現し得る。校種を超え、子どもたちや教師たちが同じ「場」を共有したとしても、教師を含めた多様な教育人材が互いを知り、分かり、生かし合う協働の中で学びをつなげていかなければ、全ての子どもに応じる多様で一貫性のある教育は実現し得ない。そう考えることができます。

このように杉並区の小中一貫教育は、施設形態を状況要因として捉えながらも、それとは切り離された、あるいはその限界・制約を乗り越えて、学びをつなげ、切れ目のない教育を進めるための「方法」あるいはその「考え方」に位置付きます。しかしその実現は、特定の人のみでは困難を極めます。だから私たちは、つながりのみでなく、生かし合いによっても為す小中一貫教育を「全教育活動の基盤」に据え、そのより質高い実現を目指していく必要があります。

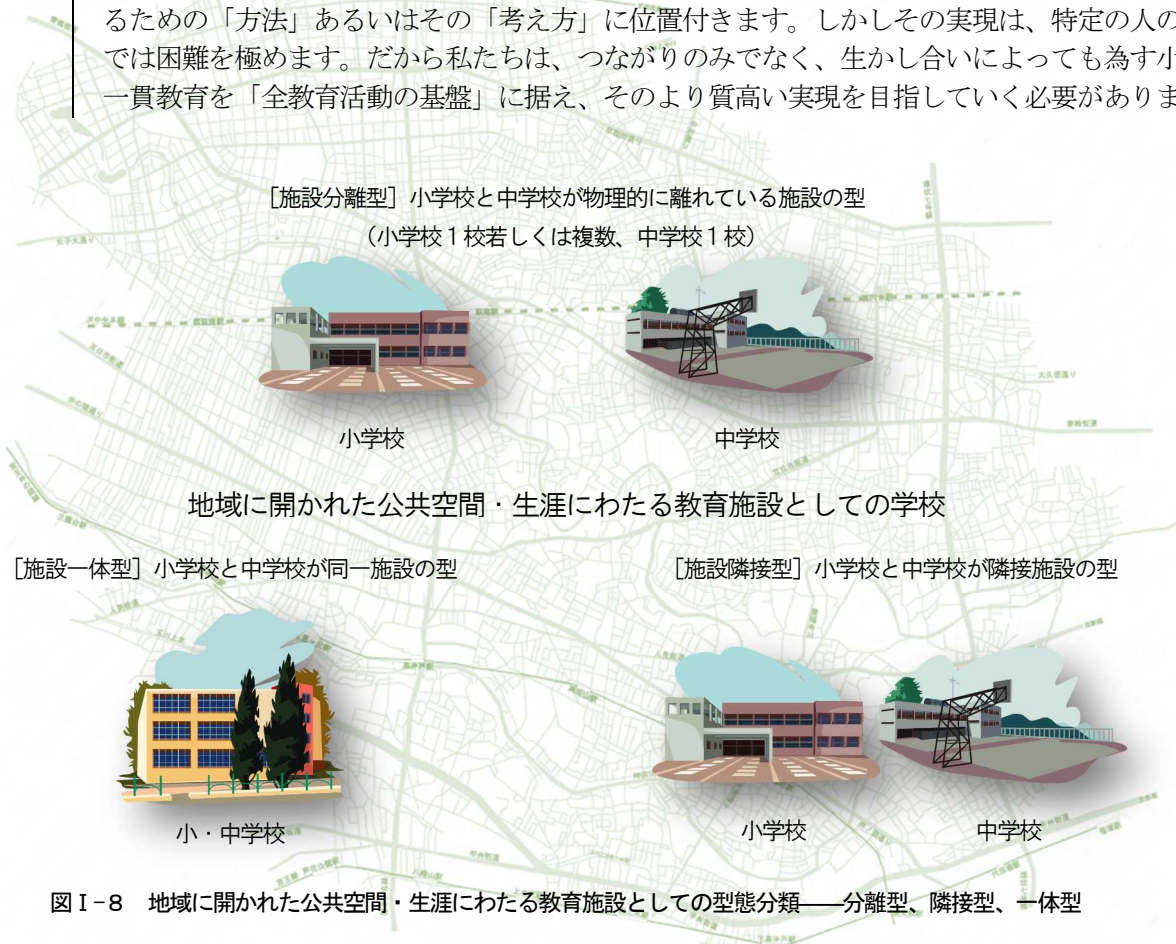


図 I-8 地域に開かれた公共空間・生涯にわたる教育施設としての型態分類——分離型、隣接型、一体型

ウ 実情に応じた多様で一貫性のある教育を支える三つの基軸とその関係

教育の限界の乗り越えと可能性

公共空間・生涯にわたる教育施設

経営計画
教育課程
特色ある
学校づくり
の関係

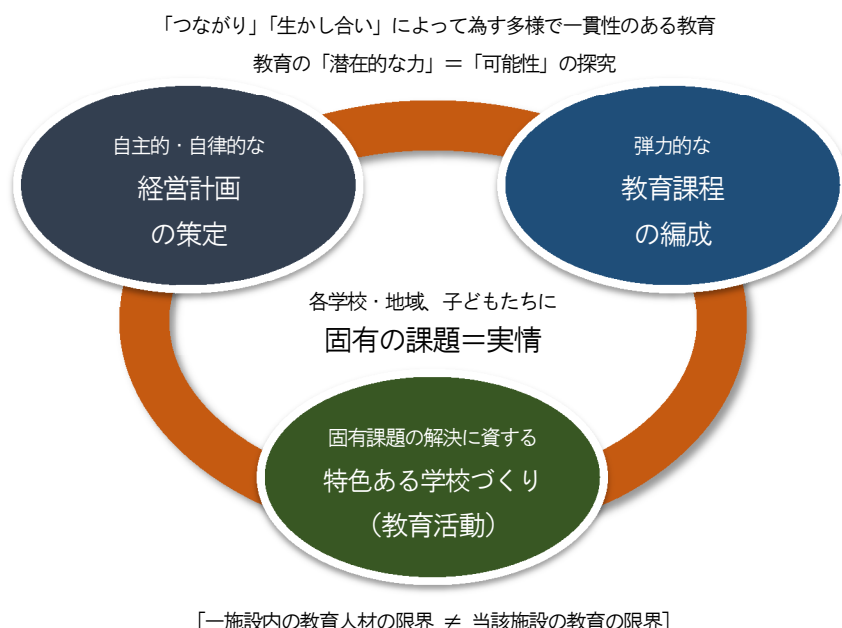
主体性や
裁量の
保障

そうして小中一貫教育は、教育の潜在的な力を引き出し、その効果を高めていきます。改めて強調したいのは、ここに言う「潜在的な力」が、「1校の教職員の力の総和」を意味しないことです。定式化するなら、[一施設内の教育人材の限界 ≠ 当該施設の教育の限界]。つながりと生かし合いは、一施設内・人材の限界を、漸次乗り越えていくためにある。潜在的な力 (p.25) とは、そのようにして引き出されていく「教育の可能性」とその「探究」を意味します。

そのため学校は、子どもたちの安全に十分配慮しながらも、地域にあまねく配置され、開かれた公共空間・生涯にわたる教育施設として在ることにより、異世代・異文化をはじめ多様な人々が集い、放課後や土曜日なども活用^[10]しながら「共に学び、支え、創る」教育機会を保障する場として機能することが望まれます。もちろん、前項でも述べたように、「場」のみでは充分ではありません。私たちはそこに、一定の「意図」「組織」を付与する必要があります。9年間という限られた時間の中で、成長・発達の多様性を踏まえ、「全ての子どもに」という目的に迫る以上、場に集う人々の自発性や偶然に全てを委ねてしまうことはできないからです。

では、この「意図」「組織」とは何でしょうか。それは、図I-9に示した互いに規定し合う三つの「基軸」に具体をみることができます。自主的・自律的な「経営計画」を策定し、それに応じて弾力的に「教育課程」を編成する。ただしこれらは、各々に「固有の課題」=実情を的確に把握、その「解決」に資することが前提となります。よって杉並区の「特色ある学校づくり(教育活動)」は、その趣旨の一つに、「学校の抱える課題との関連付け」の規定を置きます。この規定がなければ、多様な教育活動は、例えば眼前の子どもたちの実情に即さず、異動などに(大きく)左右される(過ぎる)一貫性のない教育を容認することになるからです。

なお、教育ビジョン2012の「目指す人間像」や小中一貫教育の目的にある「よりよい人生を切り拓く基盤」は、各学校や園が実情に応じた多様な教育活動を進められるよう設定されています。これらに具体的な内容が与えられていると、実情に応じた教育目標の設定などが難しくなります。ビジョンの人間像や小中一貫教育の目的は、よい教育や社会の本質を捉えつつも一定の抽象性を保ち、各学校や園の主体性や裁量が保障されるよう配慮されたものです。



図I-9 実情に応じた多様で一貫性のある教育を支える三つの基軸とその関係
——経営計画、教育課程、特色ある学校づくり(教育活動)

I
小中一貫教育
理論編

II
外国語教育
理論編

III
外国語教育
実践編
全体・系統

III
外国語教育
実践編
小学校

III
外国語教育
実践編
接続・導入

III
外国語教育
実践編
中学校

IV
資料編

(2) 旧杉並区教育ビジョン下での教育基盤の整備

旧杉並区教育ビジョン
 そして、杉並区教育委員会では、実情に応じた教育の構想・展開のために、「確かな教育基盤」を整えてきました。現ビジョンの「共に」につながる「いいまちはいい学校を育てる～学校づくりはまちづくり」を基本理念とした旧ビジョン（平成 17～22 年度間）はまさしくそのための計画であり、教育基盤は、現在もより確かなものを目指し整備が続いています。

ア 教育の基盤づくりと質的充実

確かな基盤と質的充実
 表 I-7 には、杉並区教育委員会がこれまでに整えてきた教育基盤の一部をまとめました。先に触れた杉並区「特定の課題に対する調査」（旧学力調査）や「意識・実態調査」も、学校評価や教育調査などとともに、きめ細かな実情把握のために整備された教育基盤の一つです。
 今後、私たち義務教育の担い手に求められるのは、そうした基盤に立った「質的充実」です。この意味において、系統性の理解に基づく連続性の確保、協働の推進は、「目標・内容」「方法」「人材」から、教育の質的充実にを図るための取組の視点でもあります。

表 I-7 旧杉並区教育ビジョン下に整備した確かな教育基盤に係る施策（一部）

	代表的な施策
きめ細かな実情把握のための仕組みづくり	・学力調査（特定の課題に対する調査）、体力・運動能力調査、意識・実態調査 ・学校評価、教育調査 等
教育人材の拡充、育成・力量形成のための仕組みづくり	・独自の教員養成・採用・配置、30 人程度学級の実施 ・教員人材育成・力量形成のための研修体系の整備（必修・悉皆・選択） ・指導教授事業、杉並区認定講師事業、杉並区授業力向上研修事業 ・学校司書の配置 ・教育相談体制の充実 ・教育支援チームの設置、学習支援員、介助員、介助ボランティアの配置 等
学校・園の教育・保育活動を支える仕組みづくり	・総合教育支援機関としての済美教育センター（カスタムメイドの支援機関） ・地域運営学校、学校支援本部の設置、地域教育推進協議会のモデル設置 ・校務パソコン等 ICT 機器、学校その他教育機関、施設設備の整備・充実 ・生涯学習関連事業や社会教育施設における学習機会の拡充 等

イ 教育・保育の質的充実に個別具体的に支援する総合支援機関

教育行政による個別具体の支援
 総合支援機関としての済美教育センターもまた、確かな教育基盤の一つとして組織改編を重ねてきています。済美教育センターは、旧ビジョン下に開発した教育基盤（資源）の活用方法も含めて、先に触れた多様で一貫性のある教育の三基軸である「自主的・自律的な経営計画の策定」「弾力的な教育課程の編成」「固有課題の解決に資する特色ある学校づくり（教育活動）の構想」を主管事業とし、そのより質の高い実現のために、個別具体・カスタムメイドの「支援」を展開しています。（表 I-8）

表 I-8 総合支援機関としての済美教育センター（施設内、平成 25 年度）

機能	主な担当事業
小中一貫教育	小中一貫教育の推進
教育課程	教育課程の編成・執行管理
調査研究・学習指導	調査研究事業全般、学習指導の充実に係る支援
生活指導	生活指導の充実に係る支援、いじめ・不登校等の緊急課題への対応支援
人材育成（研修）	経験年次必修研修、職層研修、各学校悉皆研修、教育課題選択研修
就学前教育	就学前教育に係る事業
特別支援教育	教育相談、社会福祉、特別支援教育に係る事業

(3) 今後10年の杉並区小中一貫教育の展開

今後の展開

こうした基盤に立ち、私たちは、今後10年を見据え、各学校・地域の実情に応じた多様で一貫性のある教育、小中一貫教育を構想・展開していくことになります。

ア 今後10年の杉並区小中一貫教育の展開

今後10年の見通し

表I-9には、見通しをもった構想・展開のために、今後10年のステージ、ビジョン推進計画の目標・指標値を達成するための活動の規準を示しました。ここに至って確認しておきたいのは、系統性と連続性、協働は、教科等指導にとどまらず、全教育活動の取組の視点ということです。しかし、教科等指導の時間は、子どもたちにとっても私たち義務教育の担い手にとっても、学校生活の多くを占めます。また、ここまでも例示してきたように、指導要領という系統性・連続性の理解・確保のためのいわば「ガイドライン」があることを踏まえれば、多様で一貫性のある教育を構想する最初の契機は、教科等の指導にあるといってもいいかもしれません。

表I-9 ビジョン推進計画の目標に至る今後10年の杉並区小中一貫教育の展開（図I-6を合わせて参照）

ステージ				活動の規準
I	始動期	平成24～26年度	交流 「知り合う」	義務教育9年間を通した教育目標・内容の系統性の理解、それに基づく教育方法の連続性の確保の必要性を理解するとともに、その実感を伴った理解のために、様々な教育活動を通じて小・中学校及び教員が交流を重ね、互いを知り合おうとしている。
	「量」の重視			
II	発展期	平成27～29年度	共同 「分かり合う」	各学校・地域の状況・実情に応じ、義務教育9年間を通した教育目標・内容の系統性の理解、それに基づく教育方法の連続性の確保が実感を伴った理論として確立されるとともに、小・中学校及び教員が共同し、互いの教育の目標・内容、方法の同じと違いを分かり合って教育活動に当たっている。
	量から質への「転換期」			
III	充実期	平成30～33年度	協働 「生かし合う」	系統性の理解に基づく連続性の確保と協働の推進の相補完により、義務教育9年間のあらゆる教育の目標・内容、方法が意図的な接続をもってつながり、あらゆる教育人材が最適な組合せをもって組織化されるとともに、小・中学校及び教員が協働して互いを生かし合い、各学校・地域の実情に応じた多様な教育活動が展開している。
	「質」の重視			

イ 生き方を学ぶ教育活動、学校づくりはまちづくりへの結実

教育ビジョンと市民社会の理念

生き方を学び考える教育活動

学校づくりはまちづくり

こうして以降は、小中一貫教育を構想・展開する最初の契機となるよう、「つながりと生かし合いの学習指導」を実現するために必要な当該教科等の理論、指導事例を主として編成してあります。しかしながら、今後10年を見据えたとき、私たちは、教科等指導を超えて、具体的に何を考えていけばよいのでしょうか。実のところその方向性は、既に示してあります。

——教育ビジョン2012の目指す人間像に、今一度立ち戻ってみましょう。それが意味するところを改めて考えてみましょう。私たちが暮らす社会とはどのようなものであり、その中で公教育は何のためにあるのか。そう問うとき、「つながり」は「自らの道を拓く」、「生かし合い」は「共に生きる」へ還元していきます。教科等の知識や技能などを身に付けるにとどまらず、それを全方向的に関連付け、合科しながら、つながりをもって生き方を学び、考え、自らの道を拓いていく。特定校種にとどまらず、異文化・異世代をはじめとする多様な背景をもつまちの人々が、互いを生かし合い、共に生きていく。こうして杉並区の小中一貫教育は、「生き方を学ぶ教育活動」「学校づくりはまちづくり」の二つに、今後10年のビジョンをみることができます。

私たちは、この二つの方向性を基軸として、今後10年を見据え、全ての子どもが、よりよい人生を切り拓く基盤を確実に築くために、つながり、生かし合いによって為す義務教育9年間を通した多様で一貫性のある教育の、より質高い実現をめがけていくことになります。◆◆◆◆

I
小中一貫教育
理論編

II
外国語教育
理論編

III
外国語教育
実践編
全体・系統

III
外国語教育
実践編
小学校

III
外国語教育
実践編
接続・導入

III
外国語教育
実践編
中学校

IV
資料編

引用・脚註

[1] 杉並区の小中一貫教育に係るこれまでの主な経緯

- 平成17年1月に策定された「(旧)杉並区教育ビジョン」(平成17～22年度間)において、信頼される学校づくりを進める施策の一つとして、基礎・基本の確実な定着や生きる力を育むための「小中一貫教育」を推進していくことが示された。
- 「(旧)杉並区教育ビジョン推進計画」において、小学校から中学校の9年間を一貫した教育によって、確かな学力と生きる力を育み、将来、社会人として自立し、国際社会において活躍・貢献できる人間を育成することを目標とした小中一貫教育の推進が示された。
- 「(旧)杉並区教育ビジョン推進計画」に基づき、平成17年度から3年間、新泉小・和泉小・和泉中において実践研究(第Iステージ)を行い、小学校第1学年からの英語科教育、基礎的な学力の定着を図る「基礎の時間」、学ぶ力・生きる力を育む時間(学び科)についての研究発表を行った。
- 平成19年度からは杉並第四小、高円寺中において文部科学省委託研究「新教育システム開発プログラム」を実施し、小学校高学年の中学校校舎での学習・生活、小中学校の教員による交流授業、子どもたち交流活動についての研究を行った。
- 平成20年度から2年間、新泉小・和泉小・和泉中において実践研究(第IIステージ)を行い、教科学習の連続性、生活の連続性についての研究発表を行った。
- 平成20年5月、今後の小中一貫教育に関わる検討を行うため、「小中一貫教育検討会」を設置し、平成21年3月に「(仮称)小中一貫教育基本構想」を示した。
- 平成21年9月、「杉並区小中一貫教育方針」を策定し、今後の取組状況や活動成果等の検証及び評価を踏まえ、平成25年度を目途に必要な見直しを行うこととした。
- 平成21年11月、「小中一貫教育推進委員会」を設置した。部下としては、教育課程、指導体制、学校施設を設置した。
- 平成22年度教育課程へ小中一貫教育推進に関わる内容の記載を義務付け、区内全小中学校において、小中一貫教育を推進することとした。
- 平成23年度教育課程へ連携校による小中一貫教育の基本的な方針の記載を義務付けるとともに、小中一貫教育全体計画を作成し、小中一貫教育の意図的・計画的な推進を行った。
- 平成23年度、各組合せ校において、年間1回以上の連絡会、研修会等を設定するようにした。杉並教育研究会と連携し、10月の合同研究日を小中一貫教育の各組み合わせ校における研究に設定した。
- 平成24年度、教育委員会の組織改編に伴い、済美教育センターに「小中一貫教育担当」を設置、平成24年8月23日には、国語科、社会科、算数・数学科、外国語活動・外国語科、音楽科を内容とした小・中学校校舎研修として、「平成24年度小中一貫教育研修(ワークショップ)」を実施した。
- 平成23・24年度、小中一貫教育推進委員会教育課程部会下に「教科等作業部会」(平成23年度は「小中一貫教育プロジェクト推進委員会」)を設置し、義務教育9年間を通した一貫性のある指導事例集『すぎなみ9年カリキュラム』(国語編、算数・数学編)を作成した。
- 平成25年度当初に上記『すぎなみ9年カリキュラム』を発刊するとともに、平成24年度に実施していない教科等を対象とした「平成25年度小中一貫教育研修(ワークショップ)」を実施した。
- 平成26年3月現在、平成21年9月に策定した「小中一貫教育基本構想」の改訂作業中である。また、平成26年度の教育課程の編成方針として、「小中一貫教育コーディネーター」を校務分掌に位置付けることとした。

[2] 日本国憲法における市民社会の理念「自由」に関する規定

市民社会の理念「自由」は、第3章 国民の権利及び義務の第11条「国民は、すべて基本的人権の享有を妨げられない。」と規定され、法的には「基本的人権」に保障されている。また、後述する第13条「生命、自由及び幸福追求に対する権利」も自由の法的表現である。

[3] 日本国憲法における市民社会の理念「自由の相互承認」に関する規定

市民社会の理念「自由の相互承認」は、同第3章の第12条に「〔前略〕国民はこれ〔(自由及び権利)〕を濫用してはならないのであって、常に公共の福祉のためにこれを利用する責任を負ふ。」、13条に「すべて国民は個人として尊重される。生命、自由及び幸福追求に対する国民の権利については、公共の福祉に反しない限り、立法その他の国政の上で、最大の尊重を必要とする。」と規定され、法的には「常に公共の福祉のためにこれを利用する」「公共の福祉に反しない限り」と表現されている。また、14条「すべて国民は、法の下に平等であって、人種、信条、性別、社会的身分又は門地によって、政治的、経済的又は社会的関係において、差別されない。」も、自由の相互承認の法的表現である。

こうして個人は、自由の相互承認の理念とその現実態である法の下、人間存在として平等(対等)の価値を有することになる。個人は、公共の福祉/社会における自由の相互承認に反しない(ということの意味は、全ての人が承認できる範囲にある)限り、又は公共の福祉のためのこれを利用する/社会における自由の相互承認をより促進・増大する(ということの意味は、例えば社会の様々な人の生き方をよりよいものにしていく)限りにおいて、各人の基本的人権/自由を保障されるということである。

[4] 行政・社会政策の役割、その正当性

自由と自由の相互承認、その支え合いは、近・現代社会において「法」のかたちをもって現実のものとなる。しかし、それはあくまで理念上のことであるから、これを様々な社会政策を通して実質化する必要がある。つまり行政は、その構想・展開の役割を担うということである。端的に言えば、行政・社会政策の役割は、各人の生命、自由及び幸福追求に対する権利を実質化し、社会における公共の福祉をより豊かにするための「支援」である。

なお、もし行政の構想・展開する様々な社会政策が、ある特定の個人や集団、階層等のみ益をもたらす＝自由を実質化するのなら、それは、社会における自由の相互承認に反する。そういった社会政策は、ある特定の個人や集団、階層等のみの願いが反映し、その範囲において承認し合えるにとどまるからである。したがって行政・社会政策の正当性の規準は、「全ての人の願い（意志）の反映と合意（一般意志）に基づく「全ての人のよき生の促進・拡大」（一般福祉＝公共の普遍的な福祉）に定位されることになる。

5) 様々な教育課題に対する認識

国内の小中一貫教育に関する様々な取組の始発点には、多くの場合、後述の「子どもの身体的・心理的成長・発達の加速化」に加え「小学校と中学校の段差（中1ギャップ）の縮小」等が置かれ、解決すべき課題に設定されている。しかし、杉並区の小中一貫教育においては、これらを始発点に置かない。小中一貫教育は、現行教育制度の可能性を探究し、広く義務教育の質的充実を図ることが目的であり、先に挙げた課題等はこれをもって自ずと解決・解消するという考え方をとる。

6) 目的と状況（実情）に応じた方法の選択・併用（目的・状況相關の一方法選択）

道具や手段は、ある特定の状況（実情）下において、目的を達成するための方法である。したがって道具や手段＝方法は、状況（実情）と目的に応じて自覚的に選択・併用していく必要がある。本論においてこの考え方は、一貫して前提に置かれている。

7) 意図的な接続と円滑な接続の関係

「円滑な接続」は「意図的な接続」の下位概念（バリエーションの一つ）である。例えば小学校第6学年における卒業式（儀式的行事）は、意図的に教育の目標や内容、方法上の「段差」を設定するものである。もちろん小・中学校の接続に当たっては、個々の児童生徒の状況に応じて、意図的に「円滑」な接続を促す取組を構想・展開することも必要である。

8) 国の動向・教育における様々な背景

- (1) 平成17年10月に出版された中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」において、義務教育に関する制度の見直しの一つとして小中一貫教育についての検討の必要性が述べられている。

義務教育を中心とする学校種間の連携・接続の在り方に大きな課題があることがかねてから指摘されている。また、義務教育に関する意識調査では、学校の楽しさや教科の好き嫌いなどについて、従来から言われている中学校1年生時点のほか、小学校5年生時点で変化が見られ、小学校の4～5年生段階で発達上の段差があることがうかがわれる。研究開発学校や構造改革特別区域などにおける小中一貫教育などの取組の成果を踏まえつつ、例えば、設置者の判断で9年制の義務教育学校を設置することの可能性やカリキュラム区分の弾力化など、学校種間の連携・接続を改善するための仕組みについて種々の観点に配慮しつつ十分に検討する必要がある。（傍線付記）

- (2) 平成18年12月に公布された教育基本法において、教育の目的、義務教育については、以下のように記されている。教育の目指す方向性、義務教育の在り方が明確化されている。

第1条（教育の目的）

教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。（傍線付記）

第5条（義務教育）

国民は、その保護する子に、別に法律で定めるところにより、普通教育を受けさせる義務を負う。

2 義務教育として行われる普通教育は、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、また、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ことを目的として行われるものとする。

（傍線付記）

3 国及び地方公共団体は、義務教育の機会を保障し、その水準を確保するため、適切な役割分担及び相互の協力の下、その実施に責任を負う。（以下略）

- (3) 平成19年6月に公布された学校教育法において、従来小中学校別に分かれていた教育の目標を「義務教育の目標」として統一し、小中学校が一体となって取り組む姿勢を明確に示している。

第21条（義務教育の目標）

義務教育として行われる普通教育は、教育基本法（平成18年法律第120号）第五条第二項に規定する目的を実現するため、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。（傍線付記）

1 学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。（以下略）

- (4) 平成20年7月に策定された「教育振興基本計画」には今後10年間を通じて目指すべき教育の姿の一つとして、義務教育修了までに、全ての子どもに、自立して社会で生きていく基礎を育てることが掲げられている。

①義務教育修了までに、すべての子どもに、自立して社会で生きていく基礎を育てる。

幼児期から義務教育修了までの教育を通じて、学校、家庭、地域が一体となって、基本的な生活習慣の習得や社会性の獲得をはじめとする発達段階ごとの課題に対応しながら、すべての子どもが、自立して社会で生き、個人として豊かな人生を送ることができるよう、その基礎となる力を育てるとともに、国家及び社会の形成者として必要な基本的資質を養う。（傍線付記）

- (5) また、同「教育振興基本計画」には我が国の教育をめぐる現状と課題として、今後の教育の方向性が示されている。

教育は、人格の完成を目指し、個性を尊重しつつ個人の能力を伸ばし、自立した人間を育て、幸福な生涯を実現する上で不可欠のものである。同時に、教育は、国家や社会の形成者たる国民を育成するという使命を担うものであり、民主主義社会の存立基盤でもある。さらに、人類の歴史の中で継承されてきた文化・文明は、教育の営みを通じて次代に伝えられ、より豊かなものへと発展していく。こうした教育の使命は、今後いかに時代が変わろうとも普遍的なものである。

同時に、今後の社会を展望するとき、特に以下のような観点から、教育への期待が高まっている。社会が急速な変化を遂げる中であって、個人には、自立して、また、自らを律し、他と協調しながら、その生涯を切り拓いていく力が一層求められるようになる。（傍線付記）

- (6) 平成20年9月に告示された小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領の解説（総則編）には、「教育課程実施上の配慮事項」として「家庭や地域社会との連携及び学校相互の連携や交流」についての重要性が示されている。

学校がその目的を達成するため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、小学校間、幼稚園や保育所、中学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習や高齢者などとの交流の機会を設けること。

〔中略〕また、学校同士が相互に連携を図り、積極的に交流を深めることによって、学校生活をより豊かにするとともに、児童の人間関係や経験を広げるなど広い視野に立った適切な教育活動を進めていくことが必要である。その際には、近隣の学校のみならず異なった地域の学校同士において、あるいは同一校種だけでなく異校種間においても、このような幅広い連携や交流が考えられる。学校間の連携としては、例えば、同一市区町村等の学校同士が学習指導や生徒指導のための連絡会を設けたり、合同の研究会や研修会を開催したりすることなどが考えられる。その際、幼稚園や保育所、中学校との間で相互に幼児児童生徒の実態や指導の在り方などについて理解を深めること、それぞれの学校段階の役割の基本を再確認することとなるとともに、広い視野に立って教育活動の改善充実を図っていく上で極めて有意義であり、幼児児童生徒に対する一貫性のある教育を相互に連携し協力し合って推進するという新たな発想や取組が期待される。（傍線付記）

- (7) 平成23年7月に示された「学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議報告書～子どもの豊かな学びを創造し、地域の絆をつなぐ——地域とともにある学校づくりの推進方策」には、地域とともにある学校づくりについて記されている。

また、子どもの育ちは各学校単位で収まるものではなく、地域における子どもの育ちは、個々の学校や学校段階をこえて捉えていくことが求められる。このため、学校を単位として行われてきたこれまで取組を進展させ、学校間の連携、学校段階間の接続や連続性の確保に留意して、地域との連携や学校運営を捉えていく必要がある。

（傍線付記）

- (8) 同上報告書には学校と地域の連携の在り方について記されている。

子どもたちの豊かな育ちを確保するために、すべての学校が、地域の人々と目標（「子ども像」）を共有した上で、地域と一体となって子どもたちをはぐむ「地域とともにある学校」となることを目指すべきである。また、その際には、小学生から中学生になることで学校生活に戸惑いが生じないように、義務教育段階を一体的に捉え、今以上に小学校と中学校の連携を密にすることも必要である。（傍線付記）

- (9) この間の小中連携、一貫教育に関する議論は、「小中連携、一貫教育に関する主な意見等の整理」（平成24年7月13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）にまとめられている。
- (10) こうした議論の展開を受け、平成25年6月に閣議決定された「第2次教育振興基本計画」においては、「社会を生き抜く力の養成」に関わる基本施策の10に、子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築が掲げられている。以下、該当部分の全文を掲載する。

第2部 今後5年間に実施すべき教育上の方策～四つの基本的方向性に基づく、8の成果目標と30の基本施策～

I. 社会を生き抜く力の養成

- (3) 初等中等教育段階の児童生徒等及び高等教育段階の学生の双方を対象にした取組

<5年間における具体的方策>

基本施策10 子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築

【基本的考え方】

- 各学校段階間の円滑な連携・接続を推進するとともに、6・3・3・4制の在り方について幅広く検討を進め、これにより、子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等を構築する。
- また、高等学校と大学との接続については、高等学校段階の教育の質の確保、大学教育段階の教育水準等の評価や大学進学希望者の能力適性の判定について、大学入試の一点に求められていた実態を改め、点からプロセスによる質保証システムを構築する。

すなわち、基本施策7から9で掲げた高等学校及び大学それぞれの段階における質保証等に係る検討とあわせて、志願者の意欲、能力、適性等の多面的、総合的な評価に基づく大学入学者選抜に転換する。同時に、高大連携の取組の促進や飛び入学等の普及拡大を図る。

【主な取組】

10-1 子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築

- ・ 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続を目指し、各学校における教育課程編成や指導方法の工夫を促すとともに、幼児と児童の交流や教員による合同研修など、保幼小連携の取組を促進する。
- ・ 小学校教育から中学校教育への円滑な接続を目指し、義務教育9年間を通じて児童生徒の発達に合った学びを実現するため、小中一貫教育に関する教育課程の基準の特例、小中連携コーディネーターや小中連携・一貫教育の取組事例集の活用等を図りながら、各学校や市町村における小中一貫教育の取組を促進する。
- ・ 中高一貫教育校においては、各学校に6年間を見通した特色ある教育を提供することが望まれることから、学習指導要領等の教育課程の基準の特例を活用した特色ある優れたカリキュラムの調査研究やその成果の普及などを通じて、各学校や各都道府県等における中高一貫教育の取組を促進する。

- 各高等学校・大学等において、生徒の能力・意欲等に応じ、飛び入学や高大連携に係るカリキュラム開発、授業改善等の各種の取組を適切かつ総合的に活用し、一人一人の能力を伸ばすために必要な情報の提供等の環境整備に努める。

特に大学への飛び入学、高等学校段階における早期卒業については、基本施策14-1に記載した取組を進める。

- 子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築に向けて、6・3・3・4制（学制）の在り方を含め、学校制度やその運用等に関する調査研究を実施し、その状況等も踏まえながら幅広く検討を進める。
- また、多様な選択を可能とする教育体系を構築する観点から、高等教育における職業実践的な教育に特化した新たな枠組みづくりに向けて、基本施策13-3に記載した取組を進める。

10-2 高大接続における「点からプロセス」による質保証システムへの転換

- 大学入学者選抜の改善をはじめとする高等学校教育と大学教育の円滑な接続と連携を進めることにより、点からプロセスによる質保証システムへの転換を図る。

- 高等学校については、高校生としての基礎的・基本的な学力を確実に身に付けさせるため、生徒の学習の到達度を把握するための新たなテストの導入に向けた取組を進めるなど、基本施策1-3に記載した取組を進める。

大学については、在学中の学修成果を明確化するため、アセスメントテストの活用や学修状況調査等、多様な学生の学修成果の評価手法の研究・開発を関係機関とともに推進する。（基本施策8-3参照）

これらの取組とともに、上記の高等学校段階での学習到達度テストの結果の入試における活用やグローバル人材育成のための入試の改善などを含め、大学入試制度の在り方の見直しについて検討を進め、それぞれの大学の取組を促進し、入試の抜本的な改革を着実に進める。

- [9] 本図に使用した杉並区の地図は、杉並区公式サイト「街を知り、歩みを知り、杉並の魅力再発見 すぎなみ学倶楽部」から転載
URL: https://www.suginamigaku.org/upload/447a65da0347a/45f5ea0c97cb7_1.gif
- [10] 中央教育審議会生涯学習分科会今後の放課後等の教育支援の在り方に関するワーキンググループ中間取りまとめ「土曜日の豊かな教育環境の実現に向けて」について（文部科学省、平成26年3月19日）なお、これについては、IV 資料編に中間取りまとめの概要（ポイント）(p.215)を掲載してある。

