

義務教育学校における段差と接続を活かしたカリキュラムの開発

Curriculum Development that Takes Advantage of Steps and Connections in Compulsory Education School

大羽幸恵¹, 長倉 守²

Ooba Sachie¹, NAGAKURA Mamoru²

[キーワード Keyword]	義務教育学校、段差、接続、小中一貫、カリキュラム
[所属 Institution]	¹ 北方町教育委員会事務局 (Kitagata Town Board of Education), ² 岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract] 岐阜県本巣郡北方町では、義務教育学校開校に向けた準備を進める中で、とりわけ小中一貫カリキュラムの開発が課題になっていた。先行研究を踏まえ、段差と接続を活かした9年間カリキュラムについて、各教科のカリキュラムに着目し、段差の精査・焦点化による総量調整に取り組んだ。教科に関する9年間カリキュラムでは、系統性や他教科との関連を可視化し、総量調整の具体例を検討した。本稿の知見を学園推進機構に位置付けて継続的に更新を図っていく。

1. はじめに

2015年の学校教育法改正により9年間の義務教育を一貫して行う義務教育学校の設置が法制化された。文部科学省(2016)の手引によれば、義務教育学校については、一人の校長の下、一つの教職員組織が置かれ、義務教育9年間の学校教育目標を設定し、9年間の系統性を確保した教育課程を編成・実施する新しい種類の学校であると説明されている。学校の目的としては、心身の発達に応じて義務教育として行われる普通教育を基礎的なものから一貫して施すことである。修業年限は9年で、基本的にはそれぞれの小学校及び中学校の学習指導要領が準用されるが、一貫教育の軸となる新教科等の創設や、学年段階間・学校段階間での指導内容の入れ替え等、一貫教育の実施に必要な教育課程上の特例を設置者の判断で行うことが認められている。

全国的にも義務教育学校の設立が進んでいる。2016年に22の義務教育学校が開校した。それ以降増加を続け、2021年には126校の義務教育学校が設置されている。岐阜県内においては一つの教員組織から形成される義務教育学校は4校が存在する。白川郷学園の開校をはじめ、桑原学園、岐阜大学附属小中学校、根尾学園が設立されている。

北方町においても、将来を担う児童生徒の適切な教育環境を整えるため、学園構想の施策決定に基づいて、2023年4月に北方町立北学園と北方町立南学園の2校の義務教育学校が開校した。開校に至るまでにはこれまで学園構想の議論を重ねてきた。学校・地域・行政による開校準備委員会や各種専門部会を通して、地域とともにある学校を目指すため検討を行ってきた。第一筆者は、教員代表として各種委員会に参加し、学園構想について検討を重ねた。

このような議論の場では推進上さまざまな課題が検討されたが、とりわけ中核的課題として取り上げられた事項は、小中一貫のカリキュラムに関する事項である。2018年に教職員を対象に行った意識調査では、最も検討が必要な項目として、指導計画や教材開発といったカリキュラムの開発に関する事項が挙げられた。小学校または中学校のどちらか一方の校種の勤務経験をもつ教職員が多い本町においては、児童生徒の学びを9年間で捉えようとするカリキュラムの整備と教職員の意識の醸成が求められていた。

こうした課題については、上述の文部科学省(2016)の手引において、校種間の接続の円滑化だけでなく、同校種内の学年間の接続も含め、9年間の系統性・連続性を重視したカリキュラム改善の必要性が課題として指摘されている。こうした指摘は、解決の方向性として示唆に富むが、理念的な指摘に留まっている。また、先行研究では、小中一貫のカリキュラムについては、個々の教科における小中の接続の構築については議論がある。しかし一方で、小中一貫教育の枠組みにおいて校種を跨ぐ特定の学年や特定の教科に留まらず、

全ての教科等に渡る包括的な枠組みで検討を行った研究は管見の限り見られない。すなわち、小中一貫教育について、カリキュラムを基軸として包括的かつ具体的な糸口について議論が必要な状況となっている。

一方で、教育環境の変化や発達上の課題に係る校種間連携に関する議論は蓄積されている。教育環境や発達に関する先行研究では、例えば、酒井(2013)や藤江(2019)、お茶の水女子大学附属子ども発達教育研究センターら(2008)があり、段差や接続の概念を用いて、小中一貫教育の課題に対する解決の方向性を提示していた。段差と接続に着目したこれらの指摘は、本町におけるカリキュラム上における課題にも援用可能であり示唆に富む。他方、こうした概念を用いたカリキュラムに関する研究は蓄積が見られない。

そこで本稿では、先行研究において指摘されていた段差と接続の概念に着目し、義務教育学校におけるカリキュラムについて全ての教科等に着目して検討し、小中一貫の9年間カリキュラムを開発することを目的とする。その際には、実際に指導を担う教員が活用可能なカリキュラムの開発を検討する。段差と接続に着目したカリキュラム開発は、先導的な事例が少ない。よって、本開発実践は他の義務教育学校がそれぞれの状況に応じた援用可能な汎用性のある研究となることが期待される。なお、第一筆者は義務教育学校開校に係る統合加配として開校準備委員会におけるカリキュラム開発の任務を拝命しており、こうした立場を踏まえて検討を行う。

2. 開発枠組みの検討

小中一貫教育における段差については、先行研究において、主として校種間移行に関する広義の意味での教育環境や発達上の課題に関わる段差について指摘されている。お茶の水女子大学附属子ども発達教育研究センターら(2008)は、なめらかな接続と適度ある段差の両方が教育活動に必要であると指摘している。校種間移行の課題についてはいわゆる中1ギャップとして認識される。藤江(2019)は、移行期における学校への不適応の要因となる生徒指導上、学習指導上の課題を指摘している。課題の克服のためには、小学校と中学校の間の「段差」を適切に整え、接続をより円滑にする必要性を述べている。酒井(2013)は学校文化や指導方法の差の大きさが小中接続の壁となることに触れている。確かに、児童生徒にとり校種間移行は環境の大きな変化であり、段差を認識するであろう。こうした観点から義務教育学校となる本町の状況を鑑みると、義務教育学校の開校において児童生徒が同一校舎で学ぶことが想定されているが、単に同一校舎で移行があっても、また学年の呼称が中学校1年生から7年生へと変化するだけでは、校種間移行の段差は軽減されないと考える。他方、伏木・峯村(2017)は小5ギャップの存在を指摘している。小学校5年生では、学習において取り扱われる学習内容の量が増えて難易度が上がり、多くの児童がそこに壁を感じるという指摘である。また安彦(2004)は小学校高学年の問題として、身体的・生理的成熟の面に留まらず知的発達段階の面からも段差があることを言及している。

ここまで段差に関する先行研究について検討したが、段差は複合的な意味を含んで検討されていることが分かる。また、段差については、段差が生じる学年が提示されており、一見すると4年生から5年生、6年生から7年生といった限定された学年においてのみ段差が生じやすいと捉えている傾向が指摘できる。しかし、この点については検討の余地がある。カリキュラム上の段差に焦点を当てる場合、児童生徒が段差と感ずるのは、限定された学年移行時に留まらず、日常的な学習の場面や各教科においても段差の認識が生じる可能性があるのではないだろうか。また教員の認識においても、教科学習における指導内容の特性に応じて、日常的指導上或いは各単元において段差が生じやすい指導内容が存在するのではないだろうか。

上述の文部科学省(2016)の手引では、中学生になると「学校の授業の理解度」「教科等の好き嫌い」について、肯定的回答をする生徒の割合が下がり、「学習内容が難しくなった」と答える生徒が多いことが指摘されている。ここには様々な要因が考えられるが、広くカリキュラムの観点から検討するならば、学習内容の取扱いに関する小学校と中学校の相違に起因することが考えられる。内容の取扱い方にあたり、児童の学習意欲を重視する小学校と、内容の学問体系を重視した中学校に差異があると考えられる。例えば、算数・数学において、榎根(2005)は、算数・数学における分析的な論理的推論が可能になる段階への移行時期について、小学校段階の経験的説明と中学校2年生の段階で形式的な証明があり、この2つの段階の間には、大きなギャップがあると考察している。

これらのことから、小中一貫教育における段差については、校種間移行に関わる教育環境や発達上に関わる課題から生じる段差に留まらず、カリキュラム上の段差について焦点を当てて検討する必要がある。そこで、本稿では、段差の新たな視点として、カリキュラム上の段差に着目する。カリキュラム上の段差を研究の中軸としてカリキュラムを構想、具現化・実践化していくことにより、校種間移行に関わる段差と発達上の段差の双方の視点を包摂していくことになると整理した。

ここで本稿において中核となる用語を整理しておく。児童生徒は学習内容に対し、勉強が分からない、面白くない、つまらないといった言葉を口にしたり、態度で表したりする。学校現場におけるこれまでの経験則等から、小学校中学年において学習につまずく児童は、高学年になるほどその傾向がより顕著になる。そこで、学習内容に対して経験や既存の知識、形成してきた論理でうまく捉えきれない内的な事態を「つまずき」とし、そのつまずきには、理解の遅滞が生じやすいと推測される要因があり、これを「段差」と捉えることとする。

他方で、樋口（2013）は、段差を乗り越える力の育成を目指し、段差の軽減や段差を乗り越える支援の重要性を指摘している。そこで本稿では児童生徒がカリキュラム上の段差を乗り越えることができるよう「段差の総量調整」を行う。その際には、藤江（2019）が指摘する必要な段差や不必要な段差を精査し、段差を活かしたなめらかな接続を志向する。これを「段差の精査」として、児童生徒の成長に必要な段差は意図的に残し、不必要な段差は段差の総量調整として検討する。段差の調整には、2つの視点がある。それは「段差の軽減」と「段差の分散」である。段差が集中しているものに軽重をつけ量を調整する「段差の軽減」、段差に向かうために児童生徒のレディネスを作る場所を他に位置付ける「段差の分散」とした。

それらの段差を調整することで、児童生徒のつまずきを少なくし、学びをなめらかにつなぐ措置が「接続」である。安彦（2004）は接続をアーティキュレーションという言葉を用いて、校種間や制度的な接続の重要性について説明しているが、この概念をカリキュラム上の接続に適用する。小中一貫教育の接続については、校種間や制度的な接続だけでなく、それを基盤に学校内や学年間、カリキュラムといった多様な意味での接続に具体的に検討する必要がある。

以上の概念を整理したものが図1である。接続にあたっては段差の総量調整を9年間における教科のカリキュラム（以下、9年間カリキュラムと呼ぶ）と北方科の運用に援用する。9年間カリキュラムと北方科は、義務教育学校9年間を通して児童生徒が学び続けるものである。これらへ適応させることにより、段差へのなめらかな接続へつなげる。このうち本稿では9年間カリキュラムに関する検討について記述する。

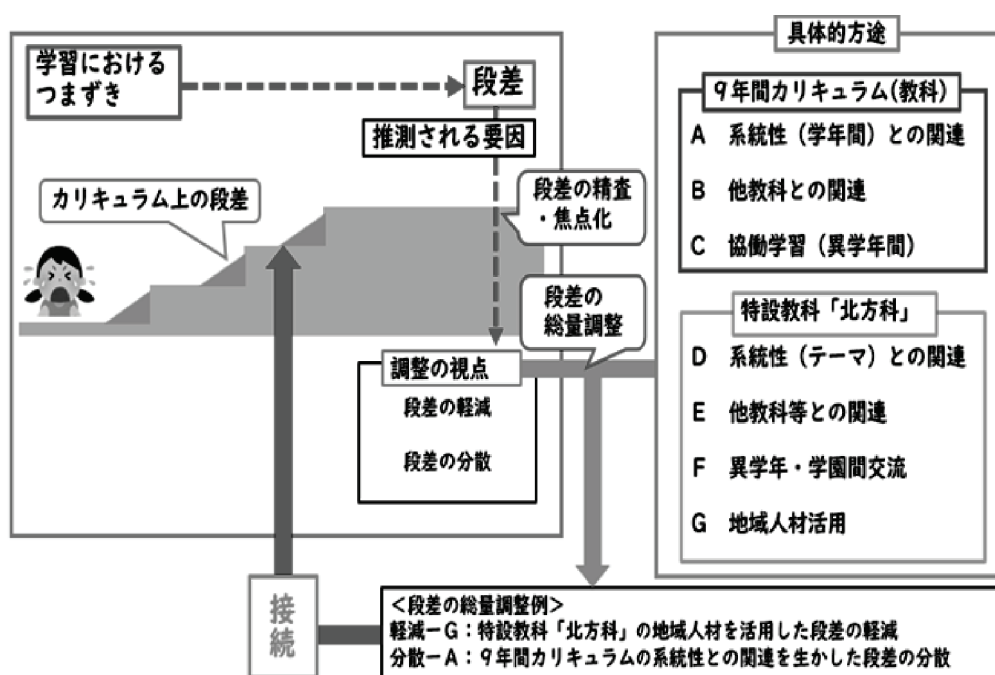


図1 段差と接続に関する概念図

3. 9年間カリキュラムの検討

3.1 カリキュラム検討の経過

2020年度には、教科の系統性と他教科との関連を示した9年間カリキュラムの詳細版を開発した。これは、各教科の代表者にカリキュラム作成を依頼し、各教科の年間指導計画をA3版4枚から5枚に整理し総括したものである。単元名、ねらい、主な学習内容、他学年との関連、他教科との関連を明記した。また、各教科の領域ごとに色分けし、系統性を瞬時に認識できるようにした。

カリキュラムの特性としては、他学年・他教科との関連性を示した。北方町で導入する4-3-2制の指導体制により、例えば1年生から4年生までのI部では基礎基本の定着を、5年生から7年生のII部では思考力・表現力を伸ばすことを目指しており、教師自身が児童生徒を指導する上で、今の学習がどの学年との接続があるのか、上学年を見通してつまづきを速やかに解消する指導につなげたり、下学年の既習事項を意識した指導を充実させ、確実に身に付けさせる指導に生かしたりすることができるようにした。また、学習内容が他教科のどこにつながるのか明記することにより、現在の学習を他教科と関連させて指導することができ、学習内容の広がりや強化を図ることでなめらかな接続へと段差を調整した。図2は詳細版の9教科カリキュラムの冒頭部「はじめに」の抜粋である。カリキュラムを活用する教員に理解されるよう、他学年や他教科との関連について説明した。

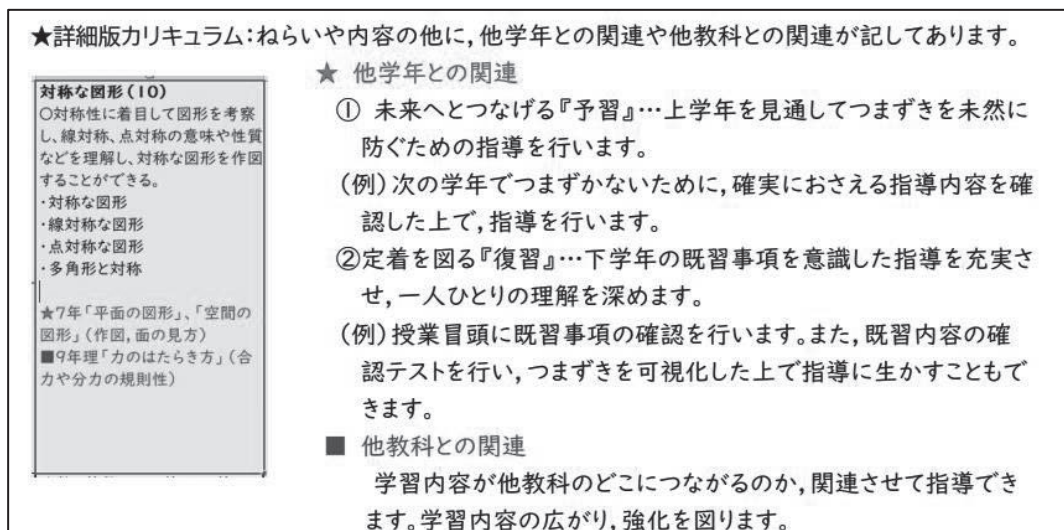


図2 9年間カリキュラム(詳細版) 「はじめに」一部抜粋

2021年度には、系統性や接続を視覚化した9年間カリキュラムの1枚版を作成した。これは教科における9年間の学習内容をA3版1枚に整理したものであり、各教科における学習内容を系統的に配列した。こちらも詳細版と同様、系統性が瞬時に認識できるよう領域ごとに色分けした。各教科の専門外の教師にとっても、児童生徒の学習内容がどのように深まっていくのか可視化した。図2は詳細版の9教科カリキュラムの冒頭部「はじめに」の抜粋である。カリキュラムを活用する教員に理解されるよう活用の仕方を記述した。図3は国語科の1枚版の一部を示したものである。

これらの9年間カリキュラムは、町内の教職員に配布し活用依頼を周知するとともに、教科との関連で活用が想定される各校の図書整理員や栄養教諭にも配布した。これは、教職員に限らず図書整理員や栄養教諭にも北方学園のカリキュラムに関心をもってもらうことを企図した。図書整理員や栄養教諭においては、教員がどの学年や教科の学習で図書館を利用して調べ学習や並行読書を行うか、食育指導ではどの教科と関連するのか把握することが可能になる。これによりカリキュラム展開の見通しをもって学習環境の整備や児童生徒に対する支援ができる。

2022年度では、9年間カリキュラムの活用の実態把握を行った。ここまで2年をかけて9年間カリキュラムの詳細版と1枚版を作成したが、実際にカリキュラムを十分に有効的に活用しているのは一部の教職員に留まる現状があった。そこで、9年間カリキュラムについて、実際に指導を担う教員が容易に活用可能なカ

<活用の仕方>
★1枚版カリキュラム：一枚のシートに各教科における学習内容が系統的に配列されています。これを見ると、どのように内容が深まっていくのか、一目で分かります。

4年 (245)	5年 (175)	6年 (175)	7年 (140)	8年 (140)
中心になる語や文を見つけて要約し、調べたことを書こう(8) ・世界にはこる和紙	それをいかして書こう(6) ・固有種が教えてくれること 資料を用いた文章の効果を考え、それをいかして書こう(5) ・グラフや表を用いて書こう	いかして書こう(6) ・『鳥獣戯画』を読む 表現の工夫をとらえて読み、それをいかして書こう(5) ・日本文化を発信しよう	筋道を立てて(5) 根拠を示して説明しよう・資料を引用する 筋道を立てて(5) 基礎や原因を覚えて話し合おう・グループ・ディスカッションをする いにしへの心にふれる(7)・古典の文章に出会い、現代とのつながりを考える ・蓬菜の玉の枝 ・今に生きる言葉	論理を捉えて(5) 根拠の適切さを考えて書こう・意見文を書く 論理を捉えて(5) 立場を尊重して話し合おう・討論で多角的に検討する いにしへの心を訪ねる(10)・昔の人のもの見方や考え方に触れ、古典に親しむ ・鳥の約 仁和寺にある法師 ・漢詩の風景
中心になる語や文を見つけて要約し、調べたことを書こう(8) ・伝統工芸のよさを伝えよう	伝記を読んで、自分の生き方について考えよう(5)	伝統文化を楽しもう(4) ・狂言 結山役		

図4 9教科カリキュラム(1枚版) 「はじめに」一部抜粋

リキュラムの開発を検討することが求められた。そこで教員の段差認識の集約を図るとともに、改善方略を検討し、図1の枠組みを基盤にカリキュラムの更新を検討した。

段差認識の集約にあたっては、まずは9年間カリキュラムの作成意図や活用の方法について周知する機会を設定する必要があると捉え、実践における活用に向けて研修の場を設けることにした。はじめに、第一筆者が町内のすべての小中学校を訪問し、校内研修の時間を用いて9年間カリキュラムについて、作成意図と内容、使用方法について説明した。さらに、実際の学習指導における教員の認識を踏まえて段差と接続を活かしたカリキュラムへ更新していくため、カリキュラム全体を俯瞰し、学習における児童生徒のつまずきの把握として段差認識の集約を行った。各教員の専門教科や担当学年を中心にカリキュラムを俯瞰し、育てたい児童生徒像に対し、学級・学年の児童生徒の実態と照合し、学習におけるつまずきの状況を確認していった。その上で学習のつまずきに起因する段差として、推測される要因について考える機会を設定した。石村・藤森(2015)は、児童生徒がつまずきそうな段差を小・中学校の教職員が相互に理解し、認識することの必要性に触れており、互いの架け橋となるように意識化することが重要であると述べている。本町では、これから学習指導の力量を一層高めていきたい教員が多く存在するため、周囲の教員や同教科の教員と相談や協議を行いしながら検討することができるよう配慮した。

3.2 段差の総量調整によるカリキュラムの更新

各校における段差の集約結果を受け、各教科の教員代表者により構成される9年間カリキュラム検討委員会において各教科における段差の焦点化と総量調整を行った。町内の全教員の段差認識の集約が共有化されることで、取組に対する必要感とビジョンを確認するとともに、各教科の代表者として建設的な雰囲気による協働的な組織文化の土台が組織全体に醸成された。図5はこれに関連して9年間カリキュラム検討委員会において提示した資料である。

9年間カリキュラムにおける段差の総量調整にあたっては、重点単元の選定(図5:A)を行うとともに、段差の軽減と分散の具体的方略として、重点単元の強化(B)と時数の調整(C)の概念を位置付けた。重点単元の強化としては、重点単元の選定後、指導の工夫点、他教科との関連、前単元との系統性を検討し、カリキュラムに加筆した。その際の方法論としては、前後の系統性や既習事項を活かした東京都三鷹市小・中一貫教育校連雀学園による単元系統配列一覧や東京都品川区の小中一貫教育の事例を参考にした。これらの方法論は藤江(2009)の「必要な段差」と「不必要な段差」の精査による、段差の総量調整にも関連性を有すると判断した。

ここで段差の総量調整について2つの事例を取り上げる。まず他教科との関連による段差の総量調整に関する外国語と国語の事例である(図6)。まず、段差認識の集約として、教員の認識に関する調査結果から、7年生でアルファベットを書くことが困難な生徒の存在や、文字の認識が容易ではないといったつまずきを把握した。次に、英語教育推進部会で作成したCan-Doリストをもとに、目標と照合した。Can-Doリストとは、英語学習で身に付ける資質・能力を「～することができる」の形で指標化し、リストにしたものである。

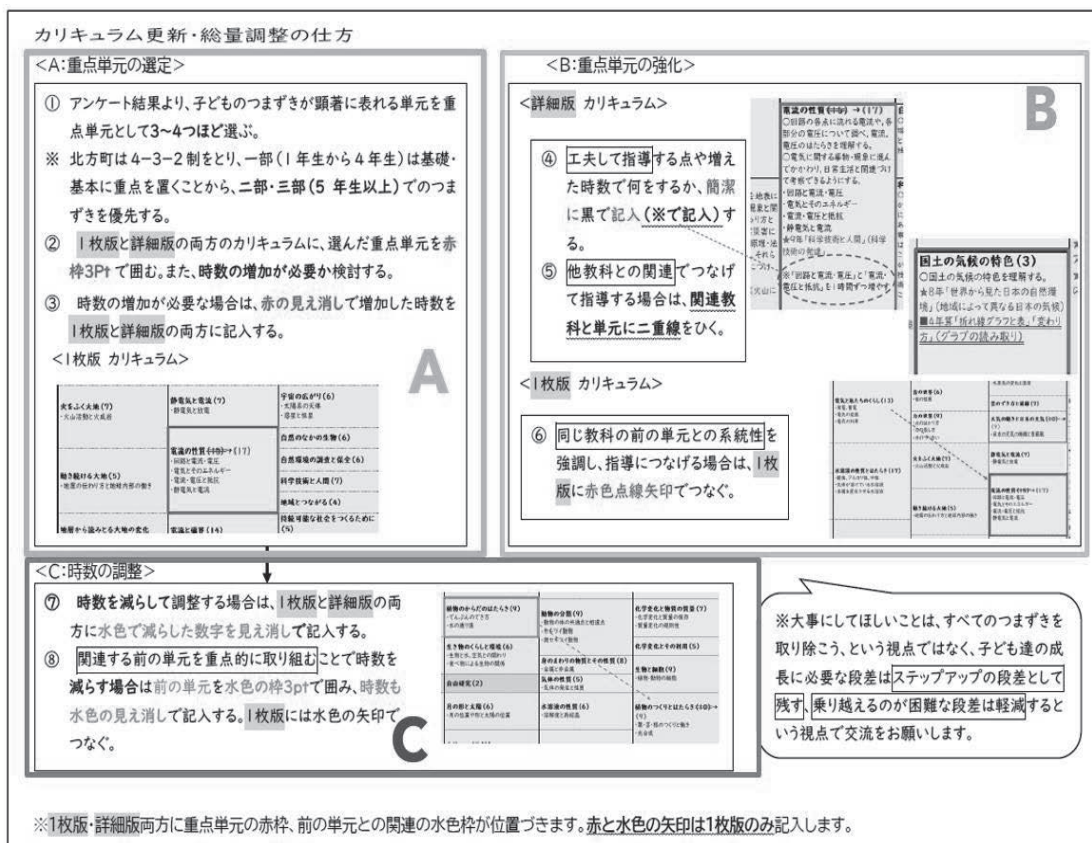
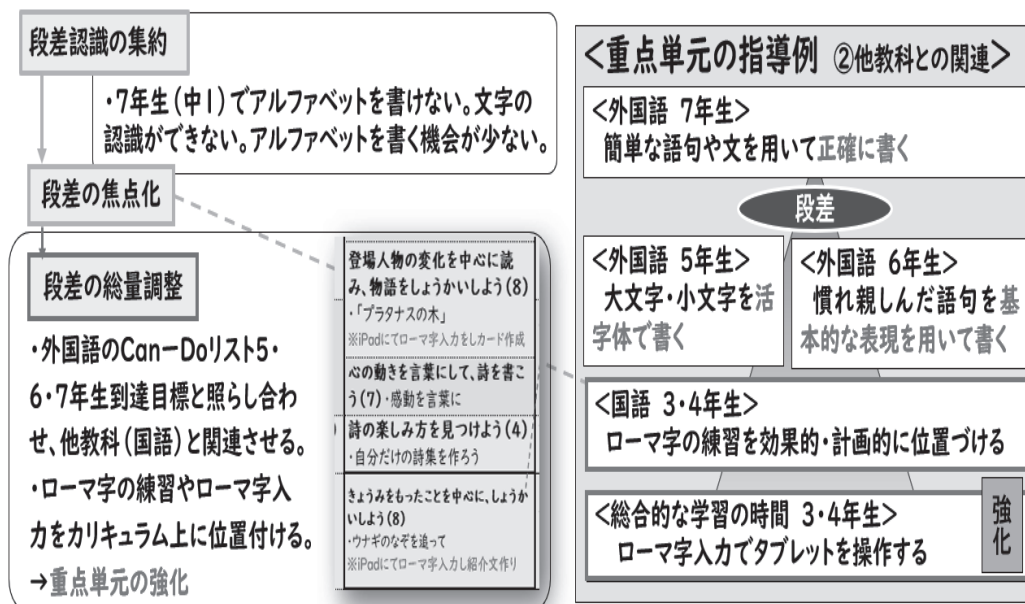


図5 段差の総量調整によるカリキュラムの更新の考え方



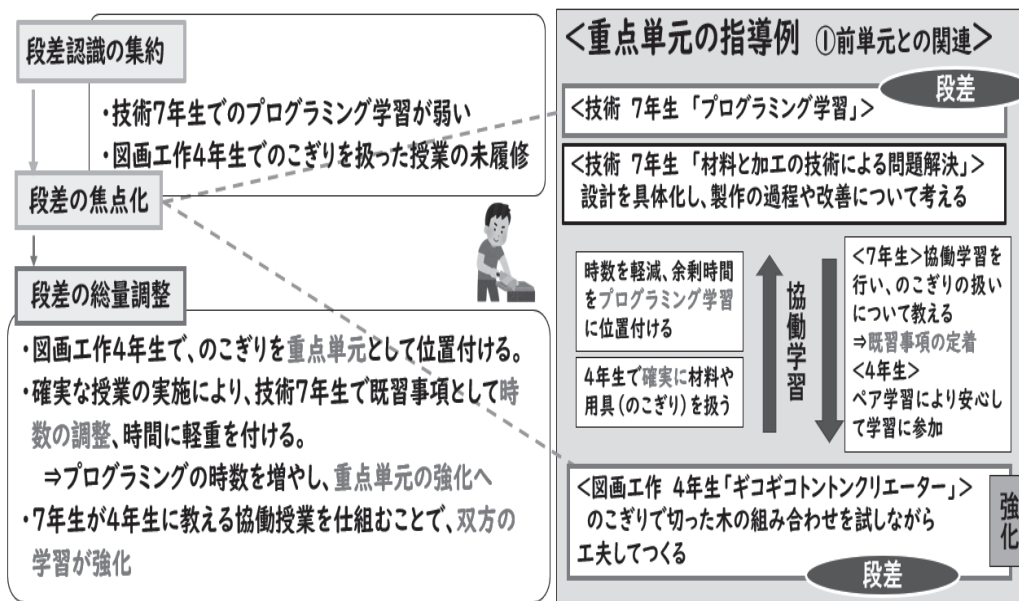


図7 前単元との関連による段差の総量調整例（図画工作と技術科家庭科）

ベットに出会うといった段差を軽減し、なめらかな接続になることを意図した。7年生での外国語「書く」の領域における段差を調整し、なめらかな接続につなげるため、分散の観点から他教科との関連を強化し、カリキュラム上に位置付けた。

次に、前単元との関連と協働学習による段差の総量調整として、図画工作科と技術・家庭科の事例を取り上げる（図7）。7年生の技術・家庭科（技術分野）では、小学校において技術分野の授業がないため、例年、各小学校の図画工作や理科、総合でどのような問題解決学習やプログラミングの学習をしてきたのか、把握することから授業を始めていた。技術分野を担当する教員にとって、生徒の学習に出身校による学習内容習得の差から段差が生じていることが課題となっていた。今回、町内の教員に対する段差認識の集約を通して、段差の把握に留まらず、小・中学校の学習内容の設定について検討し、学習内容の接合が可能となった。

そこで明らかになった段差は、7年生で実施されるプログラミング学習が時数として限定的であること、小学校ではのこぎりの学習を行っていないため、児童がのこぎりの扱いに慣れておらず、7年生において初めて取扱う学習内容が増えていることの二点であった。そこで、4年生の図画工作の学習を重点単元として位置付け、確実にのこぎりを取扱うようカリキュラムに位置付けるようにした。4年生で木を切る楽しさや安全な作業について確認しておくことにより、7年生では既習事項として取扱うことができるため、授業時数に軽重をもたせることができる。こうした生まれた余剰時間を時数の調整として、プログラミング学習の時間として位置付けた。学年と教科を跨いだ段差の軽減と分散により総量調整が可能となった。

また、このカリキュラムでは、7年生と4年生による協働学習の編成により、7年生は4年生にのこぎりの取扱いを助言することで、自身の既習事項の定着を図るだけでなく、自己肯定感を高めることを意図した。4年生はペア学習で7年生からのこぎりの取扱いを教えてもらうことで、教員の指導を基盤に安全な作業について学ぶことができ、双方にとって教育的効果のあるカリキュラムに調整が可能となった。

このような段差の総量調整の事例を各教科において作成し、カリキュラム上に位置付け更新を図った。他方、9年間カリキュラムについては、開校準備委員会から、更新にあたり教員の段差認識を基盤とした検討に加えて全国学力・学習状況調査結果の活用による議論について意見があった。そこで学びの段差に対する接続を一層なめらかにするため、関連のある算数・数学、国語、理科について調査結果の分析を参考にしてカリキュラムの段差認識に活かすようにした。

他方、カリキュラム上の段差の総合調整を授業における具体的な指導に実装するため、カリキュラム検討委員会において、重点単元の強化に関する具体的事例を開発した。図8は社会科における重点単元の強化例

社会科

重点単元：7年生『世界各地の人々の生活と環境』

つまずき：

- ・雨温図が読み取れない。
- ・他資料とつなげて考えることができない。

つまずきの要因：

- ・5年生で雨温図を扱う時間が少ない。
- ・5年生で学習した後、7年生まで活用しない。

手立て：

同じ教科の前の単元との系統性を強調して指導

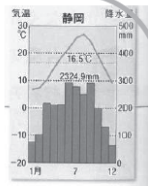
- ① 5年生『国土の気候の特色』で雨温図の読み取り方法を確認する。
→読み取り方法：降水量（棒グラフ）、気温（折れ線グラフ）、他地域との比較
 - ② 5年生『あたたかい土地の暮らし』『寒い土地の暮らし』で必ず雨温図を扱い、気候に合わせて暮らしの工夫や産業について指導する。
 - ③ 5年生『米作りのさかんな地域』で庄内平野の月別降水量、月別平均気温、月別日照時間の他に雨温図（日本海側の気候）も関連させ、地形と気候の特色を考える。
→2時間扱いで丁寧に雨温図を含めた読み取りを行う。
 - ④ 5年生『これからの工業生産とわたしたち』で、北陸工業地域について、北陸地方の気候の特色を確認した上で、伝統的な工業の広がり背景を理解できるようにする。
- 
- ⑤ 雨温図の扱いは6年生で学習しないため、7年生『世界各地の人々の生活と環境』で読み取り方法の確認を必ず行い、学習に生かす。

図8 重点単元の強化例

である。重点単元の強化例を具体的に提示し、どのように重点単元を前の単元や他教科と関連させるとよいのか、教員による理解が一層可能になることを目指した。また、9年間カリキュラム検討委員会のグループ交流において、この重点単元の強化例が、その教科の担当者でなくてもイメージしやすく理解しやすいか、もっと効果的な例はないかといった視点で検討し、修正を加えた。教職員が段差の総量調整だけでなく、9教科の重点単元の強化例を手控えとしてもつことは、児童生徒の学びの段差に対し、ゆるやかな接続を促す手段を手に入れたことになる。この事例も段差と接続に寄与することが期待される。

4. おわりに

本稿では、義務教育学校開校に向けた準備を進める中でとりわけ課題となっていた教科における小中一貫カリキュラムについて検討した。先行研究を踏まえ、段差と接続を活かした9年間カリキュラムについて、各教科のカリキュラムに着目し、段差の精査・焦点化による総量調整に取り組んだ。検討の中で明らかになったカリキュラム上の段差に焦点をあて、段差を精査し、段差の調整を行い、段差と接続を活かしたカリキュラムの開発を行った。

成果としては、段差の総量調整による接続につながる枠組みの開発である。先行研究や先行実践を踏まえて段差の調整の視点である軽減と分散について、具体的方途として系統性や他教科との関連性等を枠組みとして提示した。また町内の全教員から得た段差認識を集約し、指導者の意見を反映したカリキュラムに更新を図った。これにより、9年間カリキュラムの活用により本町の児童生徒の段差に寄り添った授業の展開に貢献できると考える。またこれらの具体的方途は、今後も継続的な増加が予想される義務教育学校や小中一貫教育を推進する他の学校にも参考事例として援用可能な枠組みになることが期待される。

今後の課題としては、教科に関する9年間カリキュラムの活用状況の確認及び分析と、本町独自のカリキ

ュラムである北方科に関するカリキュラム開発の分析と検証である。継続的に検討を進めていくこととする。

謝辞

北方町教育委員会をはじめ義務教育学校における9年間カリキュラムの開発に関する全ての関係の皆様、心より深く謝意を表します。

引用・参考文献

- 安彦忠彦 (2004) 6-3制を4・2-3制へ - 小学校と中学校の接続関係articulationに関する調査研究、早稲田大学大学院教育学研究科紀要、14、pp.1-21
- 石村雅雄・藤森弘子 (2015) 小・中学校間の「段差」の教育的意義を踏まえた小・中「連携」のあり方、鳴門教育大学学校教育研究紀要、29、pp.1-8
- 石村雅雄・藤森弘子 (2019) 小中連携を視野に入れた理科のカリキュラム・マネジメント実践の検討、鳴門教育大学学校教育研究紀要、33、pp.19-25
- お茶の水女子大学附属幼稚園・小学校・中学校・子ども発達教育研究センター (2008) 「接続期」をつくる 幼・小・中をつなぐ教師と子どもの協働、東洋館出版社、193p.
- 小山翔 (2011) 公立小中一貫教育の意義、創大教育研究、21、pp.103-115
- 国立教育政策研究所 (2018) 小中一貫 事例編、東洋館出版社、233p.
- 酒井朗 (2010) 移行期の危機と校種間連携の課題に関する教育臨床社会学 - 『なめらかな接続』再考 -、教育学研究、77(2)、pp.132-143
- 酒井朗 (2013) なめらかな小中接続のために、小中連携、一貫教育はどのように進めればよいのか、ベネッセ教育総合研究所 <https://berd.benesse.jp/berd/focus/3-shouchuu/activity5/> (参照 2023-10-20)
- 白川村立白川郷学園 (2022) 白川郷学園学校要覧
- 高階玲治 編 (2009) 幼・小・中・高の連携・一貫教育の展開、教育開発研究所、209p.
- 田村知子 (2001) 実践・カリキュラムマネジメント、ぎょうせい、195p.
- 東京都三鷹市教育委員会 (2022) 三鷹市教育ビジョン2022 (第2次改定)、27p.
https://www.city.mitaka.lg.jp/c_service/031/attached/attach_31932_1.pdf (参照 2023-10-20)
- 中央教育審議会答申 (2005) 新しい時代の義務教育を創造する、44p.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601/all.pdf (参照 2023-10-20)
- 西村多久磨・櫻井茂男 (2013) 小中学生における学習動機づけの構造的変化、心理学研究、83(6)、pp.546-555
- 本巣市立根尾学園(2022) 根尾学園リーフレット
- 樋口綾子 (2013) 生徒の意識調査から見た小中連携教育の成果と課題に関する研究、九州大学大学院人間環境学府、教育システム専攻修士論文
- 榎根浩 (2005) 中学数学への接続を視点とした算数の授業改善に関する研究、上越数学研究、20、上越教育大学数学教室、pp.153-162
- 藤江康彦 (2019) 小中一貫教育をデザインする - カリキュラム・マネジメント52の疑問 -、東洋館出版社、171p.
- 伏木久始・峯村均 (2017) 山と湖の小さな町の大きな挑戦、信濃町の小中一貫教育の取り組み、学文社、201p.
- 文部科学省 (2016) 小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引き、112p.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/08/29/1369749_1.pdf (参照 2023-10-20)
- 文部科学省 (2018) 小中一貫した教育課程の編成・実施に関する事例集、24p.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/ikkan/_icsFiles/afieldfile/2018/01/30/1400462-12_1.pdf (参照 2023-10-20)