

小中連携，小中一貫教育とは何か

1 小中連携、小中一貫教育と「義務教育学校」の制度化までの経緯

2015（平成 27）年 6 月 17 日、小学校と中学校の 9 年間の義務教育を一貫して行う小中一貫校を制度化する学校教育法等の一部を改正する法律が、参議院本会議で可決、成立した。これにより、小中一貫校は同法第 1 条で「義務教育学校」という一つの学校種に規定され、2016（平成 28）年度から小中一貫教育を実施する学校として創設されることになった。

(1) 「義務教育学校」の創設をめぐる過去の経緯

中央教育審議会の答申「新しい時代の義務教育を創造する」（2005 年 10 月 26 日）において、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性が示された。

2012（平成 24）年 7 月 13 日、文部科学省が中央教育審議会に設けた義務教育学校制度の創設についての検討を行う「学校段階間の連携・接続等に関する作業部会」から検討結果の報告書（「小中連携、一貫教育に関する主な意見等の整理」）が出された。報告では、「地域の事情に応じて制度が選択できる」「学力向上を図るには極めて自然」といった賛成意見がある一方で、「9 年間の途中で挫折した場合が心配だ」「人間関係が固定化する」「受験エリート校化も懸念される」といった慎重意見もみられた。これらの意見を踏まえ、諸外国でも初等教育（小学校）段階で複数の学校制度を設定（複線化）している国がないこと、特例の活用などで十分対応できることなどを理由に、制度の創設には「慎重な審議が必要」ということで、将来の検討課題として見送った。

(2) 「義務教育学校」の制度化

2014（平成 26）年 7 月 3 日、安倍首相が 2013（平成 25）年 1 月に発足させた政府の教育再生実行会議（座長・鎌田薫早稲田大総長）は学制改革に関する提言をまとめ、安倍首相に提出した。この中では、現行の 6・3・3 制の全面見直しは見送られたが、将来的な方向性として、幼児教育の充実、小中一貫教育の推進、職業教育の制度化を 3 本柱とし、「3～5 歳児の教育について無償化を段階的に推進する」「9 年間の義務教育課程を（現行の 6・3 制から）4・3・2 制や 5・4 制のように弾力的に設定できるようにする」など、具体的な方向性を盛り込んだ提言がなされた。下村文部科学相は本提言を受け、「小中一貫教育学校」（仮称）の制度設計を中央教育審議会に諮問することとなった。

2014（平成 26）年 10 月 31 日、中央教育審議会の小中一貫教育特別部会は、義務教育の 9 年間を一体として行う「小中一貫教育」を制度化するよう求める答申案を示した。不登校やいじめ問題などの解消に効果があると評価し、各市区町村の判断で導入できるよう法改正するとともに、実施する学校には、地域の特徴に応じた独自教科の設定を認めることも提案した。さらに同年 12 月 22 日、中央教育審議会は小中一貫教育の制度化と推進方策、大学への飛び入学、国際化に対応した大学・大学院入学資格の見直し、高等教育機関

における編入学の柔軟化について答申した。

2015（平成27）年3月17日、政府は、小学校と中学校の義務教育9年間を弾力的に運用できる小中一貫教育を制度化する学校教育法の改正案を閣議決定した。新たな学校種である一貫校の名称を「義務教育学校」とし、現行の小・中学校などと同じように同法第1条に位置付く学校とした。

2 公立学校の小中連携、小中一貫教育推進の背景

かつては、小・中一貫（教育）校といえ、国立（国立大学法人）や私立の学校が殆どであった。しかし、個々の児童・生徒の発達に対応した教育を行っていくためには、小学校と中学校の間で連続性、系統性等の一貫性をもたせた教育を行うことの重要性や意義が見いだされ、小中一貫教育を推進したり、小中一貫（教育）校を開設したりする市区町村が全国各地で増えた。

(1) 義務教育の目的、目標の明確化と、質の保証・向上に向けた施策

この背景として先に述べ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」（2005年10月26日）は無視できない。本答申が出される以前に、小中一貫教育や小中一貫（教育）校への取り組みを始めていた自治体や学校の検討報告書にも、本答申で述べられているような課題等が共通してみられる。本答申は、義務教育の使命の明確化及び教育内容の改善について示されている。以下に、本答申を引用しながら述べる。

- 義務教育については、憲法第26条において、「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する」こと、また、「その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負ふ」ことが規定されており、具体的には、学校教育法において、保護者にその子女を満6歳から9年間、小学校、中学校等に就学させる義務が課されており、市区町村には小・中学校を設置する義務が課されている。
- 義務教育の目的は、一人一人の国民の人格形成と、国家・社会の形成者の育成の二点に集約することができ、この両者の調和のとれた教育を実現することが必要である。このため、学校では、子どもたちに「確かな学力」として基礎的な知識・技能と思考力、創造力などを育むとともに、「豊かな心」、「健やかな体」を培い、これらをバランスよく育成することが求められる。このような義務教育の内容・水準は、ナショナル・スタンダードとして、全国的に一定基準以上のものを定め、その実現が保障されることが必要である。
- 国際的に質の高い教育の実現のためには、義務教育の目的に照らし、今日のグローバル社会、生涯学習社会において、義務教育段階の学校教育で具体的にどのような資質能力を育成することが求められるのかを明らかにすること、すなわち、義務教育の到達目標を明確化することが必要である。

このため、義務教育 9 年間を見通した目標の明確化を図り、明らかにする必要がある。その内容としては、一人一人の子どもたちの個性や能力を伸ばし、生涯にわたってたくましく生きていく基礎を培うとともに、国家・社会の形成者として必要な資質能力を養うということを基本に据え、今後、教育基本法の改正の動向にも留意しながら、検討を進める必要がある。

○国は、このような義務教育の目標が確実に実現されるよう、義務教育への十分な投資を行い、教育条件の整備に万全を期すとともに、示した目標が実現されているかどうかについて評価し、それを踏まえ、義務教育の質の保証と更なる向上に取り組んでいく必要がある。(中略)

また、義務教育の目標の実現状況の評価・検証について、今後、国として力を注いでいく必要がある。学力だけではなく、体力や道徳性の育成なども含め、地域性や教師の指導方法などとの関係を含めて結果を検証し、それを学校の指導や国の施策の改善に生かし、義務教育の質の保証・向上を図っていくことが必要である。(中略)

(「新しい時代の義務教育を創造する<答申>」 2005 年 10 月 26 中央教育審議会)

つまり、国家戦略として、国際的に質の高い教育を実現するために、義務教育の質の保証・向上を求める内容となっている。その後、教育基本法の改正やそれに伴う教育三法の改正が行われ、教育基本法では義務教育の目的が、学校教育法では義務教育の目標が明確に定められ、学校教育法等の一部を改正する法律により、小中一貫教育を実施する「義務教育学校」が法制度化された。今日、義務教育期間の学校を設置する自治体にあつては、義務教育 9 年間の質の保証と、質のさらなる向上に取り組んでいくための何らかの施策が必要になってきたと言える。

(2) 小・中学校間の連携・接続のあり方と教育課題への対応

かねてから指摘されてきた義務教育を中心とする学校種間の連携・接続のあり方については、様々な自治体で大きな教育課題となっていた。とりわけ、小学校を卒業し、中学校の第 1 学年になったとたん、学習や生活の変化になじめずに不登校になったり、いじめが急増したりすることへの対応がその背景の一つにある。

(3) 昨今の児童・生徒の心身の発達等を鑑みた義務教育 6・3 制の見直し

中央教育審議会での審議検討資料として活用されている平成 16・17 年度文部科学省委嘱調査「義務教育に関する意識調査」報告書(ベネッセコーポレーション教育研究開発センターによる委託調査)によると、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 年生時点のほかに、小学校 5 年生時点でも変化が見られ、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た。

このことから、前述の中央教育審議会答申においては、研究開発学校や構造改革特別区域等における小中一貫教育等の取り組みの成果を踏まえつつ、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、十分に検討することの必要性が述べられている。

(4) 少子化による学校の統合・再編

文部科学省の学校基本調査を見ると、1981（昭和 56）年度には約 1182 万人いた小学校の児童数が、25 年後の 2006（平成 18）年度には約 707 万人と、40%ほど減っている。しかし、学校数は 2 万 4574 から 2 万 2253 校と、9%ほどの減少にとどまっている。

同様に、中学校でピーク時の 1986（昭和 61）年度と 2006 年度を比べると、生徒数は約 589 万人から約 332 万人へと 44%減ったのに対して、学校数は 1 万 483 校から 1 万 118 校へと、3%減ったに過ぎない。この結果、学校として適正とされる規模（12 学級から 18 学級）を下回る学校が、小学校で 49.4%、中学校で 55.7%と、半数前後を占めるにいたっている。財政制度等審議会はこうした実態に着目し、学校の統合・再編を推進するための検討を省庁横断的に進めるよう求めた。財政制度等審議会がこのような提言を行う理由の一つに、学校の統合を進めることで大幅に財政を削減できるということがある。また、学校教育において、子どもは、集団の中での多様な人間関係を通して成長していくことが望ましい。そのため、一定規模の児童・生徒数が必要となることを考えると、学校の統合・再編は、財政削減にくわえ、教育効果を上げられることにもなる。

しかしながら、学校は単に児童・生徒の教育の場だけでなく、地域コミュニティの拠点でもあり、災害時には避難所になるなど、実際には多様な機能をもっている。そのため、学校の統合を進めるには保護者、地域住民の理解を得ていくことが必要となる。

そこで、学校の統合・再編の問題と合わせて、教育内容を充実させ、魅力ある学校教育を展開するため、小中一貫教育の推進を始めた自治体もある。

3 小中連携、小中一貫教育の教育的な意義

小学校と中学校では、同じ義務教育課程でも教育活動の方法、学習指導、生活指導の考え方やあり方など異なっている点が多い。学習環境が変わることや、あらたな環境に触れることを否定するものではないが、北海道教育委員会の小中一貫教育調査研究事業報告書（2006 年）では、「学習面において教科名は同じとは言え、断続的かつより高度な内容を多く含む授業を受けることは児童・生徒の学習内容へのつまづきを促進する」としている。

また、これまでの義務教育課程の流れについて、1996（平成 8）年 2 月に報告された「小・中学校の教育の連携に関する研究」（東京学芸大学附属竹早中学校研究紀要 平賀信夫・佐々木棟明・阿部眞士・楠部知佐子／著）の中で、教育活動の中で生じる「不連続な変化」であり、「小・中学校間に存在する段差」と定義している。

「段差」という語句は、「研究開発校の手引き」（1991 年 5 月 文部科学省初等中等教育局高等学校課）の中で使用されており、平賀らは、段差を「A. 教育内容の段差：子どもたちに対して、国や学校が彼らに要請する内容に伴う段差」「B. 指導法の段差：授業や生活に関する教師の指導内容によって生じる段差」「C. 子どもの心理・発達の段差：（中学校での新しい生活や学習への期待や不安等の感情など）学習者すなわち子どもの内面に

関連して生じる段差」に分類している。次の表1は、「A. 教育内容の段差」「B. 指導法の段差」について平賀らがまとめたものである。

表1 教育内容の段差および指導法の段差

A 教育内容の段差	B 指導法の段差
<p>1 授業時間の枠組みの変化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・45分から50分の授業へ ・授業時間枠の拡大 ・「遊び時間」から「移動時間」へ <p>2 学習（教科）内容の量的・質的变化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習内容の増大 ・教科数の増大 ・教科の細分化（理科，社会等） ・小・中学校間の扱いをかえた上での教育内容の重複 <p>3 直観から抽象へ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見た目の色変化から粒子概念へ ・日常生活との関連性の希薄化 ・言葉の内容理解から文法の分析へ <p>4 観察科学から理論科学へ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実験結果重視から「なぜそうなるのか」を重視 <p>5 学校生活の枠組みの変化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業時間がしめる割合の増大 ・1学年学級数の増大 ・授業のための教室移動回数の増大 ・行事・クラブ・委員会などの量的・質的増大 <p>6 家庭生活の枠組みの変化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・通学かばんの大きさ，重さ ・決められた学生服 ・通学地域の拡大 ・帰宅時間の遅れ ・電車通学 	<p>1 授業形態の変化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動時間が長い授業から講義時間が長い授業へ ・指名回数の減少 ・進度の速まり <p>2 教科担任制へ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学級担任との関係の変化 ・教科担当教員による様々な指導法 ・外国人講師 <p>3 授業の進度の遅速</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書の厚さ，字の大きさ，図の多さの変化 ・学習内容の増大 ・理解すべき内容，記憶すべき内容の増大 <p>4 男女別授業の有無</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体育実技 <p>5 教師の学力観の差</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科，あるいは教師ごとに多様化する傾向 ・「興味・関心」重視から「知識・理解」重視へ <p>6 教師の対応の変化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・親切さ ・言葉使い ・密接な指導から自主性を委ねる指導へ ・担任主導から複数教師による指導へ <p>7 クラブ・委員会の質的变化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動時間の延長 ・教員主導から子ども主導の活動へ（子どももの責任増大）

本表は、1996年現在のものであり、その後、学習指導要領の改訂を繰り返す中で、例えば「言葉の内容理解から文法の分析へ」「男女別授業」など、すでに学習指導要領上は解消されたり、改善されたりしたものもある。

2008（平成20）年1月の答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」の中で、「発達の段階に応じた学校段階間の円滑な接続」という項目を立て、幼・小の教育課程を工夫することにより、小1プロブレムへの対応を図ることや、小学校の教育内容を中学校教育の視点で再度指導するといった工夫を求めたこと、また、2006（平成18）年から翌年にかけて、教育基本法と学校教育法をはじめとする教育三法が改正され、新たに義務教育の目的、目標が規定されたことを踏まえ、2008（平成20）年3月に告示された学習指導要領では、検討の過程で学校種間の円滑な接続・連携の観点が特に重視された。教科・科目等において、幼稚園、小・中・高等学校を通じ、発達や学年の段階を踏まえて円滑な接続を図ることを重視した改善が図られている。

小中一貫教育を実施する教育的な意義の一つに、児童・生徒に対して、国や学校が要請する教育内容等に伴う段差や、学習指導や生活に関する教員の指導内容によって生じる段差、中学校での新しい生活や学習への期待や不安といった感情など学習者の内面に関連して生じる段差への教育的配慮等を行うことにより、中学校入学以降の学習や生活への不適応感を解消し、義務教育の9年間を通して培う力を連続的、系統的に育成していけるということが考えられる。

4 小中連携教育、小中一貫教育の広がり

文部科学省は、小中連携教育を「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」、小中一貫教育を「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」と定義付けている。

同省が実施した「小中一貫教育等についての実態調査」（2014年5月1日現在）の結果によると、全国1743市区町村のうち、小中一貫教育を実施しているのは211市区町村（12%）、小中連携教育のみ実施しているのは1147市区町村（66%）であった。また、小中一貫教育を実施している211市区町村のうち、49%が市区町村全域で実施、27%が市区町村の1割以下程度の学校で実施、19%が市区町村の2～3割の学校での実施となっている。2007（平成19）年10月23日付の教育再生会議の資料では、小中一貫教育に取り組んでいる地方公共団体数が99（2006年9月12日現在）だったことと比較すると、8年間で、倍以上に増加したことがわかる。

小中一貫教育を実施している211市区町村が、小中一貫教育推進のねらいとしてあげる項目を上位からみていくと、「中1ギャップの緩和など生徒指導上の成果を上げる」（96%）、「学習指導上の成果を上げる」（95%）、「9年間を通して児童生徒を育てるといった教職員の意識改革」（94%）、「教員の指導力の向上」（79%）、「異学年児童生徒の交流の促進」（75%）となっている。

5 小中連携，小中一貫教育の推進に向けた準備

(1) 教員どうしの相互理解

都道府県や政令指定都市によっては，専科の教員を配置しているところもあるが，小学校の教員は基本的に全科の教員免許状を所有し全教科を教える。これに対し，中学校の教員は特定の教科の教員免許状をもとに教科指導を行っている。また，小学校と中学校とでは，指導の対象となる児童・生徒の発達の段階が異なることから，学習指導，生徒指導の方法が異なり，教員の職務の性質も異なっている。これらのことについて，教員どうしの相互の理解が必須である。

小・中学校の教員は，それぞれの違いを認めた上で互いに学び合い，義務教育9年間を通して児童・生徒を育てるという発想に立つとともに，自分たちは義務教育段階の教員であることを認識することが必要である。

(2) 小・中学校の教育内容の相互理解と義務教育修了段階での生徒像の共有

小中連携，小中一貫教育の実施により，小・中学校の教職員が義務教育9年間の教育活動を理解し，全体の教育活動において自分たちの果たすべき役割をしっかりと認識した上で，9年間の系統性を確保していくことが大切である。小中連携，小中一貫教育が共通して目指しているのは，2006（平成18）年の教育基本法の改正，翌年の学校教育法の改正において新たに規定された，義務教育の目的，目標に掲げる資質，能力，態度等のよりよい育成といえよう。

(3) 小中一貫教育におけるカリキュラム（教育課程）の編成・作成・実施

小中一貫教育を行う上で重要なことは，義務教育9年間でどのような児童・生徒を育成するのか，義務教育9年間でどのような生徒像を具体的に描いているかという点である。つまり目指す児童・生徒像，卒業段階の姿が明確化され，共有化されてはじめて，小中一貫教育としてどのような教育活動や教育内容を重視し，実施していくのが決まってくるということである。

それに基づき義務教育9年間のカリキュラムを作成，実施し，検証，改善を加えていく中で，児童・生徒を目指す児童・生徒像の姿により近づけていくのである。その際，小学校の教員は中学校の学習指導要領を，中学校の教員は小学校の学習指導要領を読み込んで，次の作業をすることが求められる。

① 学習の系統性を明確化する

小学校1年生（教科によっては3年生）から中学校3年生までの，全ての単元や題材を洗いだし，中学校3年生までに学ぶ単元・題材が，それぞれ各学年のどこに関連しているかを確認する。そして，9年間を通じて基礎的・基本的な知識や技能が確実に習得されるよう，9年間の学習の系統性を明確にする。

② 既習事項と上学年等の学習事項を見通す

児童・生徒が学習を進めていく中、新たな課題に挑戦したり、自力で解決したりしていくために、基礎となる「考え方」や課題解決の「道筋」をもたせたい。

義務教育9年間で、学力を確実に定着させるためには、指導者は、既習事項では何をおさえさせなければならないのかを把握するとともに、上学年で扱う将来の学習事項を見通した上で、小・中学校間での学習が円滑に接続していくために、当該の単元で何をおさえるべきなのかを明確にする。

したがってカリキュラムの編成・作成では、教員が重点化・精選化を図る単元・題材と、重点化・精選化の意図を明確にすること、そして、それぞれの単元・題材における既習事項と上学年との接続のあり方をおさえること、それらを踏まえて、それぞれの単元・題材を指導する際にはどのような配慮が必要なのかを明確にすることが大事である。

③ 児童・生徒の習熟度を系統的な観点で捉える

指導している単元で、基礎的・基本的な知識や技能の習得が不十分だったり、学習内容につまづいたりしている児童・生徒がみられる場合には、各々の児童・生徒がかかえる課題を扱った既習事項を確認し、系統的な観点で支援していくことが重要である。

一方で、確実に習得している児童・生徒には、実態に応じた学習課題を提示しなければ、活用の力を高めていくことはできない。習熟度の高い児童・生徒には、学ぶ楽しさを味わわせるために、既習事項と上学年等での学習事項を見通し、発展的なカリキュラムを用意することも考えられる。将来の学習事項を見通して課題に取り組ませることで、「確かな学力」のさらなる育成が期待される。

6 小中連携教育，小中一貫教育がもたらすメリット

文部科学省は、小中一貫教育の制度化と推進方策，小中連携の質の向上について検討するために、全都道府県と市区町村，小中一貫教育を実施している全国の国公立小・中学校を対象に、「小中一貫教育等についての実態調査」（2014年5月1日現在）を実施した。

本調査の結果によると、「小中一貫教育のこれまでの取組の総合的な評価（成果）」については、小中一貫教育を実施している211市区町村のうち、「大きな成果が認められる」と回答した市区町村が20%、「成果が認められる」が76%であった。小中一貫教育を実施している学校では、全1130校のうち、「大きな成果が認められる」と回答した学校が10%、「成果が認められる」が77%であった。

一方、「小中一貫教育のこれまでの取組の総合的な評価（課題）」については、「大きな課題が認められる」と回答した市区町村が3%、「課題が認められる」と回答した市区町村が74%であった。

学校への調査では、「大きな課題が認められる」と回答した学校が7%、課題が認められると回答した学校が80%であった。

小中一貫教育を実施している市区町村の回答と学校の回答を比較すると、市区町村の「大きな成果が認められる」の回答割合が学校の倍あったものの、それ以外の項目については

認識に大きな相違はないと思われる。

次に、小中一貫教育が児童・生徒や教員にとって、どのようなメリットがあるのかについてみていきたい。調査において、小中一貫教育を実施している市区町村および学校が「大きな成果が認められる」と回答した主な項目について取り上げる。

(1) 児童・生徒にもたらすメリット

「大きな成果が認められる」との回答が多かった項目（上位5項目）

■小中一貫教育を実施している市区町村の回答

- ・いわゆる『中1ギャップ』が緩和された (45%)
- ・中学校への進学に不安を感じる児童が減少した (43%)
- ・上級生が下級生の手本となろうとする意識が高まった (35%)
- ・異校種，異学年，隣接校間の児童生徒の交流が深まった (34%)
- ・下級生に上級生に対する憧れの気持ちが強まった (31%)

■学校の回答

- ・中学校への進学に不安を感じる児童が減少した (27%)
- ・いわゆる『中1ギャップ』が緩和された (22%)
- ・上級生が下級生の手本となろうとする意識が高まった (17%)
- ・異校種，異学年，隣接校間の児童生徒の交流が深まった (16%)
- ・下級生に上級生に対する憧れの気持ちが強まった (14%)

(2) 教員にもたらすメリット

「大きな成果が認められる」との回答が多かった項目（上位5項目）

■小中連携を実施している市区町村の回答

- ・小・中学校共通で実践する取組が増えた (40%)
- ・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 (36%)
- ・小・中学校の教職員間で互いの良さを取り入れる意識が高まった (35%)
- ・小学校教職員の間で基礎学力保障の必要性に対する意識が高まった (27%)
- ・教員の指導方法の改善意欲が高まった (24%)

■学校の回答

- ・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 (21%)
- ・小・中学校の教職員間で互いの良さを取り入れる意識が高まった (20%)
- ・小・中学校共通で実践する取組が増えた (20%)
- ・小学校教職員の間で基礎学力保障の必要性に対する意識が高まった (16%)
- ・特別な支援を要する児童生徒へのきめ細かな指導が充実した (12%)
- ・小・中学校の指導内容の系統性について教職員の理解が深まった (11%)

小中連携教育，小中一貫教育は，いわゆる「中1ギャップ」への対応といった点で成果があることを，市区町村も学校も認めていることがわかる。今後は，義務教育9年間を見通した計画的・継続的な学力や学習意欲の向上，教員の指導力の向上など，教育の質の向上についても顕著な成果を期待したい。そのために，義務教育期間の学校教育に携わる全ての者が知恵や力を絞っていくことが必要である。