

第 10 章 つながりが支える学び・育ち (1)

——義務教育学校の取り組みから——

平田 誠一郎

とよなか都市創造研究所 研究員

<目次>

1. はじめに
2. 本章の調査における問題関心
3. 事例の概要
4. 子ども同士の関わり——非認知能力を育む
5. 体験を通じて培われる力
6. 一貫教育で支える——ギャップのない進級へ
7. ICT 機器の活用
8. おわりに

1. はじめに

令和 5 年度（2023 年度）から 3 か年の計画で進められてきた「豊中市の子どもの学びと育ちに関する総合的な調査研究（とよなか子どもプロジェクト）」も今年度が最終年度となる。本プロジェクト全体の目標は「豊中市のすべての子どもの可能性・チャンスの最大化」である。この目標から学力、非認知能力、健康の分野を中心に数量データを収集し、特に家庭の社会経済的背景（家庭 SES）による格差に注目して分析を行っている。これまでの研究を通じて家庭 SES による格差の影響力を確認し、またそうした格差による困難を克服すること（レジリエンス）についても、どのような学校や児童生徒に表れているかを見てきた。

一方で、分析されたデータを解釈しながら「学校での実情はどうなっているのだろう」と思われるケースも多くあった。例えば、「非認知能力を伸ばす」ことがよいと考えられても、それがどのような教育活動によって担われているのか、あるいは「主体的・対話的で深い学び」が様々なポジティブな効果を持っているとしてもそれはどのような学びであるのか、学校現場での実践を参照する必要性を感じた。

そこで今年度の調査研究では、学校長へのインタビューを中心とした質的調査を実施した。調査対象は、現在豊中市において進められている小中一貫教育の先行事例となる 2 つの校区である。これらの校区では、それぞれの地域の状況を踏まえつつも、現在の教育をめぐる様々な課題に対する取り組みがなされている。

9年間の一貫教育による小中学校課程の滑らかな接続や、児童生徒の主体性を重んじる地域学習・体験学習・探究学習など、従来の学校教育の枠を広げて児童生徒の「生きる力」を培うカリキュラムが設定されている。それはまた本プロジェクトの目標である「すべての子どもの可能性・チャンスの拡大」にとっても重要な参照点となるはずである。

以下、本章と次章では、2つの事例を通じて得た知見をこれまでのデータから得られた知見と相互補完的な役割を果たすものとして示していきたい。調査を通じた結論を先取りすると、これらの取り組みの特色はひとりひとりの子どもに、子ども同士、教師や地域の人びととなど大人との「つながり」を厚くすることである。そしてそれらのつながりによって、子どもたちの健やかな発達、学力、運動能力、また円滑な人間関係やウェルビーイングなどにとって重要な、学び・育ちの基盤向上が図られていることを述べていきたい。

2. 本章の調査における問題関心

本章での質的調査の内容について述べる前に焦点となる問題関心を示しておく。まずは非認知能力と家庭SESの関係である。本プロジェクトの調査研究においても、家庭SESと非認知能力が関連することを見てきた（平田2024a）。特に小学生の段階において家庭SESが高いほど非認知能力が高いことが確認されているが、一方で家庭SESによる制約があっても学力が相対的に高い層も一定数存在する。このような層を「レジリエント」と本プロジェク

トでは呼んできたが、この層では自己肯定感など非認知能力も相対的に高い（平田2024b）。非認知能力の規定要因も諸々あるであろうが、レジリエントな児童生徒の場合は「学校の楽しさ」などとの関連も確認されていて、学校の取り組みも家庭SESの厳しさを克服することの下支えとなることが示唆される。それでは、非認知能力を高める学校の取り組みとして実際にどのようなことがあり得るのだろうか。「3. 事例の概要」で述べる地域課題も背景としつつ、この問題を検討したい。

また上記とも関連するが、昨年度の調査研究では、体験格差への注目を背景として、習い事や文化的経験といった体験が、SESの影響を統制した上でも特に小学生において授業理解度や非認知能力に影響していることを確認してきた（平田2025）。このような体験は学校教育の中でも得ることができるし、特に今回事例とした学校では積極的にカリキュラムに取り入れられている。その実態はどのようなものであろうか。

さらにいわゆる「中1ギャップ」の問題についても取り上げてみたい。「中1ギャップ」は一般には中学校への進学時に環境の変化によって生じるいじめ・不登校などの問題行動や学習上のつまづきなどを指すと考えられ、本プロジェクトでも中1ギャップについては第8章で統計分析を行い詳述している。中1ギャップについては諸説あるが、小中一貫教育が小中学校の接続の改善を見込まれていることは論を俟たないであろう¹。そこで中1ギャップに対して一貫化の中でどのような工夫がなされているかも今回の調査における関心の1つとした。

¹ 例えば、文部科学省国立教育政策研究所（2015）にあるように、中1ギャップという語に明確な定義はなく、いじめや不登校が中学校への進学時に急増するわけではないとの報告もある。また本誌の調査研究報告第8章においてもこの問題を取り上げているが、他の学年に比べ中1ギャッ

プが顕著に確認される範囲は限定的である。とはいえ本文にあるように一貫教育により小学校と中学校の接続の改善が見込まれていることは確かであり、小中学校の接続に関する問題関心を示すため中1ギャップの語を用いることとしたい。

上記に加えてICT機器の活用も質的調査による知見の深化が期待される事項である。量的調査ではICT機器の学習利用について、家庭SESが厳しい児童で高頻度・低頻度使用のネガティブな効果が生じやすい(比嘉2025)などの結果を昨年度の調査研究で確認している。そこでは使用の「量よりも質を高める」指導が学力面での格差の縮小には重要である可能性が指摘されているが、ICT機器の使用については現場の裁量も大きいものと考えられるため、質的な情報を踏まえて検討を行いたい。

以上を本章の主要な問題関心として議論を進めていくが、その前に事例の概要についても次節にて述べておくことにしよう。

3. 事例の概要

本章の事例となるのは、豊中市南部の庄内地域にある義務教育学校「庄内さくら学園」である。庄内地域では児童生徒数が減少する中で学校の小規模校化が進み、人間関係の固定化や教育活動の制約が深刻化していた。また家庭事情を背景とした生活・学習課題に直面している子どもたちが多く、厳しい生活を背景に自信や将来の夢・目標が持てないという状況があった。特に後者の課題は、これまでとよなか子どもプロジェクトで取り上げてきた家庭SESによる制約の問題である。

上記の課題の解消に向けて、平成29年(2017年)に策定されたのが「庄内地域における「魅力ある学校」づくり計画」である。この計画では、多様な出会いの中で様々なものの見方、考え方に接して自己肯定感やコミュニケーション力を培うため、学校規模を確保する必要があることが示され、地域の小中学校を再編して2つの施設一体型小中一貫校を設置することとなっ

た(豊中市教育委員会2017:1-4)。その後、準備期間を経て令和5年(2023年)4月に庄内さくら学園が開校した。また令和8年(2026年)4月には市内で2校目となる義務教育学校として庄内よつば学園が開校する予定である。

庄内さくら学園は教育目標として「自ら考え、行動し、仲間とともに豊かな社会をつくる子どもを育てる」を掲げ、「つながる力」「まなぶ力」「つくる力」の3つの力を育むとしている。施設一体型小中一貫教育として9年間の課程を1-4年生、5-7年生、8-9年生の3ステージ制からなる学年段階に区切るとともに、対話力を高める独自のカリキュラムが設けられている。またコミュニティ・スクールが組織され、地域の人びとや保護者が学校での教育活動に参加する仕組みが整えられた。

独自カリキュラムは「庄内市民科SDG(庄内・大好き・元気)」プログラムと名付けられ、コミュニケーションに関する演劇・ミュージカルのワークショップや哲学café、地域に触れ大人と出会う校区探検などの地域学習、キャリア教育としてキッチンカーでの起業体験や保育実習など充実したラインナップとなっている²。また同じく庄内地域の義務教育学校となる庄内よつば学園においても、特色あるカリキュラムが準備されている。

このように庄内さくら学園では地域の課題に応じて特色ある教育が行われているが、先に述べたように、その課題は家庭SESによる制約の問題を含んでいる。そして庄内さくら学園の取り組みはそのような制約、すなわち本プロジェクトで取り上げてきた社会経済的背景による困難に対して、いかに立ち向かうかという「レジリエンス」を育むことの事例でもある。庄内さくら学園での教育実践をヒントに、本プロジェクトの調査結果を現場の知へとつないで

² SDGプログラムに関しては溪口(2025)に詳しく述べら

れている。

いくことができるのではないだろうか。このような観点から、今回の質的調査では庄内さくら学園の学校長に開校からの学校の状況や日々の教育実践について話を伺った。以下、先に示した問題関心に沿って子どもたちの学び・育ちの諸相を見ていきたい。なお、文中でのインタビューの引用は同校の学校長の話からのものである。

4. 子ども同士の関わり——非認知能力を育む

まず始めに、開校からの子どもたちの様子について尋ねたところ、以下のような話を聞くことができた。

学校規模が確保されたことにより、毎年クラス替えもありますし、各学年に約120人在籍しています。子どもたちがいろんな活動で交わる機会が確保できたことは、非常に良かったと思っています。クラスや学年の中での行事を通じた活動、カリキュラム中での活動が、非常に活発になりました。

まずは学校規模の確保によって多様な児童生徒の交流が活発になったとのことである。特に義務教育学校の特色を活かした「異学年交流」の効果については次のように述べられている。

義務教育学校ですので、1年生から9年生まで在籍しています。施設一体型であることを活かして異学年交流を多く行っています。例えば、毎年スポーツテストで3年生から6年生を測るのですが、そのスタッフ、計測、設置、指示、引率などを全部、今年は8、9年生が担当しました。そうしたことを通して、上の学年の子たちと下の学年の子たちが関わる機会を作っています。

8、9年生は下の学年の子たちの面倒を非常によく見ますし、とても優しく関わってくれています。自分たちがお手本にならないといけないという意識も芽生えているので、逆に下の学年の子から見れば尊敬や憧れもあります。異学年交流を通してつながるといところで、非常に効果があるのではないかと考えています。

同じ学校に通う児童生徒の学年の幅が広がったことで、中学生に相当する8、9年生が小学生に相当する学年の子どもたちと関わる機会が作られている。特に8、9年生にとっては自分たちに役割を与えられるとともに、学年が下の子どもたちの助けになっているということが自分自身の有用感につながっているのではないかと考えられる。また6年生以下の子どもたちにとっては8、9年生が将来の自身の役割としてロールモデルになると言えるだろう。

このような異学年交流はもちろんだが、横のつながりである同級生との交流においても、学校規模の確保にはポジティブな効果が期待できる。インタビューの中では小規模な小学校での子どもたちの関係性について次のような話もあった。

あの子はおとなしい子で、あの子は元気な子、あの子は勉強できる子というようにキャラクターの設定をされてしまうと、小学校の6年間で何も説明せずに、みんなが自分のことを分かってくれているような環境で育ってしまうのです。中学校や高校など、いずれ自分を知らない人と出会う場面があったときに、そこでつまづくことがありますね。

そうした場合の1つの方法として、クラス替えが可能な学校規模を確保すれば、より多様な

子どもたちの交流が可能になり、成長して校区の外に出る際にもそうした経験が活かせるということであろう。

また子ども同士の関わりという点では、学校での集団作りについても次のような話を聞いた。

この教室の中であれば自分の意見を受け止めてもらえる、もしミスしても「ドンマイ」と言ってもらえるという環境が大事だと思います。失敗しても頑張ろうと思うのは自己肯定ですが、「みんなで成長しよう」「みんなで頑張ろう」という集団であるからこそ、自己肯定感や自己有用感というものが生まれると思います。庄内さくら学園が目指してきた目標や力も、結果的に自己肯定感や自己有用感がつくという、そのような方向性で頑張ることができているのではないかと思いますね。

こうした集団づくりの姿勢は多くの学校に見られるものであるかもしれないが、多様性を認める風土を培うことで、その取り組みはより確かなものになると考えられる。その意味でも、現在までの取り組みに関する次の話は興味深い。

子どもたちは転入生に対しても、「こっちにおいで」という感じですぐに受け入れますし、学校に来られなくなった子が久しぶりに来たら、すっと受け入れます。そういうことがいろんな場面で見られます。懐が深くて、非常に多様性を受け入れる空気がありますね。様々な活動を通して目標に向かって取り組んできたことが蓄積された結果として、今の状況になっているということを感じています。

庄内さくら学園においても、これまでの取り組みを通じて多様性を尊重する風土を培ってき

たということであるが、それが活動などを通して得られた結果であるということが重要と思われる。先に引用したインタビュー内容からも、自己肯定感や自己有用感などの非認知能力に当てはまるものが結果的に獲得されているという話があった。自己肯定感のほかにも、他者とともに学び合う協働のベースとなる共感性も含めて、日ごろの集団づくりや活動を通じ非認知能力が身につくような教育が展開されていると考えられる。特に、「2. 事例の概要」で紹介した「SDG プログラム」は、校区である庄内地域の資源を活かして練られた独自のカリキュラムである。そこで、以下ではこうした独自カリキュラムを「体験」として捉え、それに関するインタビュー内容から考察を展開していきたい。

5. 体験を通じて培われる力

先に「2. 本章の調査における問題関心」で述べたように、体験が子どもの学習（授業理解度）や非認知能力に及ぼす影響は大きい。庄内さくら学園の「SDG プログラム」では、演劇等の文化芸術や地域の人びととの交流、職場体験を通じて幅広い体験の機会を作っている。

5-1. コミュニケーションを学ぶ

6年生から8年生にかけて行われる「演劇ワークショップ」は、劇作家の平田オリザ氏の監修によるプログラムである。劇団の俳優が講師を担当する。十分なアイスブレイクによってクラスをグループ分けしてチームづくりがなされた後、提示されたテーマに応じた場面を演じるなど、演劇の手法を用いたワークで生徒たちは意見を出し合い、体を動かしながら一つの作品を作り上げていく。演劇ワークショップについては次のような話を聞いた。

演劇ワークショップはいわゆる思春期に

差し掛かった時期に行います。例えば、「私を立たせてください」というベンチに座っている人に話しかけて立ち上がらせるというものもあります。座っている人はなかなか立ってくれません。「親御さんが病院に運ばれましたよ」と言ったら「それは詐欺ではないですか」「では携帯で確認します」と返されたり、「私はそんな人を知りません」と言われたりなど、様々な役を演じる中で気持ちを揺さぶられるようなプログラムがあります。

演劇ワークショップについては筆者も見学を行った。「劇をする」と言っても気ままに台本を作り場面を拵えるわけではない。筆者が見た回ではワークの進行とともに生徒たちはそれぞれのチームで異なる素材を手に入れ、それを全チームに共通のテーマと結びつけて作劇していた。そこに正解はないが、一定の時間内にクリアしなければいけない課題であり、またチームの全員に劇へ出演することが求められる。皆が自分ごととして参加することになるとともに、共通のテーマと自分の個性、そしてチームの他のメンバーの個性をすり合わせていく必要がある。

こうした過程は授業におけるギミック（仕掛け）に通ずるところがある。中山芳一は非認知能力を育てる授業について論じる中でギミックを「心揺さぶる仕掛け」（中山 2023：97）としているが、時間内に劇を完成させ発表すること、テーマやチームのメンバーと自分の個性をすり合わせていくことは、感情の揺れを多かれ少なかれ経験することになるはずである。先のインタビュー内の話でもワークショップが「揺さぶられるようなプログラム」とであると表現されていたように、ここではそうした感情の揺れも経験しながら、それとも折り合いをつけつつ作品を作っていく。これもまさに非認知能力に

関わることであろう。

筆者の見学した回では、生徒たちもすでにワークショップを複数回経験済みでそれぞれのチームで工夫を凝らした劇が発表されており、感心させられた。また担当講師もそうした発表をしっかりと受け止めてコメントを返していた。このような取り組みによって、自分の言いたいことを伝えることはもちろん、他者の話を聴き、また互いに調整することのできる、奥行あるコミュニケーションが学ばれているのではないかと考えられる。

5-2. 地域の大人から学ぶ——ポジティブな経験

先に述べた演劇ワークショップは、学校の生徒同士のコミュニケーションであったが、庄内さくら学園では他にも特色ある取り組みとして、地域の大人との交流がある。例えば6年生にはキッチンカープロジェクトという起業体験学習があり、子どもたちが実際にメニューの開発から販売に携わっている（溪口 2025：35-36）。このプロジェクトは、以下のような内容であるという。

食べ物の話を聞きながら、商売の難しさや商売についての考え方を教えてもらって、自分たちのメニューをキッチンカーの方にプレゼンテーションをします。メニューが決まったら、チラシを作る仕事をしている人に教えてもらって、宣伝用のチラシを作って商店街に持っていきます。当日販売のときにも呼び込みをするのですが、長蛇の列ができてすぐ売り切れてしまうほど盛況でした。そのような経験を6年生でしています。

このキッチンカープロジェクトは1学期から2学期まで長期にわたるものである。庄内さくら学園のSDGプログラムに携わっている豊中

第10章 つながりが支える学び・育ち (1) ——義務教育学校の取り組みから——

市教育委員会の溪口雅也によれば、このプロジェクトでは子どもたちがキッチンカーの業者から「起業のいきさつや社会に対する思い」について聞き取りを行い、「働き方には思いや願いがある」ことを学んだうえで、実際の体験に臨むという（溪口2025：36）。「働くこと」はもちろん生活の糧を得ることでもあるが、社会への「思いや願い」が込められたものであることを知り、また宣伝や販売を通して「地域の人に喜んでもらえた」（溪口2025：36）ことから、働くことの意義、喜びを感じられるのではないかと思われる。

このように地域の大人から学ぶ体験は他にもある。職場体験学習は市内の中学校全校で行われているが、庄内さくら学園ではこれに関連して「フォークトークダンス」という地域の大人と話すプログラムを独自に実施したそうである。

8年生は、昨年フォークトークダンスということを実行しました。職場体験を受けて、自分の気持ちを話した後に大人から話を聞くというものです。フォークダンスで毎回相手が変わるように、大人と子どもが円になって向かい合い1分ずつ話して、ペアを変えて行きます。その中にもいろんな質問があって、「初恋の人はどんな人でしたか」「今日の朝は何を食べましたか」「好きな歌を歌ってください」といった話題も入れながら、「どんな思いで働いてきましたか」「職場体験に来てどう思いましたか」など、大人と直接やりとりをする機会を作っていましたね。

子どもたちは、一般的には中学生の年齢になると地域の大人との関わりは少なくなるかもし

れない。そうした中で地域の大人とフランクに話す機会を設けることは、進路の選択がより現実的な課題となるこの年代の子どもたちにとって未来の自分である「大人」のイメージを描く助けになるであろうし、将来への不安を和らげることにもつながると思われる。先に地域の課題として厳しい生活の中で将来の夢を持ってない子どももいることを述べたが、地域で暮らす様々な大人の等身大の姿を見ることが、夢を描くきっかけとなることも考えられる。インタビューで聞かれた次の話は、ここで述べた点にもつながるのではないだろうか。

地域からも多くの方にゲストティーチャーとして来ていただいています。毎日こつこつと働くことがいかに尊く、素晴らしいことであるかということ、様々な方が話してくださいます。それは地域の方たちがそのような話をぜひ子どもたちに聞いてほしいとおっしゃっていることもあります。核家族が多いということも背景にあるのかもしれませんが、自分のロールモデルは親しかない、親の職業しか知らないという子に、様々な大人や社会の仕組みに触れる機会をできるだけ作ってあげたい。いろんな場所にも連れて行ってあげたいし、いろんな人の話を聞かせてあげたいと思うのです。

以上の話を通して、地域の大人との関わりから学ぶ場面が多いことを述べてきたが、また地域の大人が子どもたちの日々の学校生活を支える取り組みも多く展開されている。庄内さくら学園ではコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）³が組織されているが、その一角を担

³ コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）は「学校と地域住民等が力を合わせて学校の運営に取り組むことが可能となる「地域とともにある学校」への転換を図るた

めの有効な仕組み」とされている（文部科学省ホームページ「コミュニティ・スクール」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/index.htm）。地方教育行政の組

うのが以下に述べる「庄内さくら応援団」である。

庄内さくら応援団という、地域学校協働活動を行う任意団体が立ち上がっています。地域の朝の登校の見守りに約 80 人の登録があり、校区内の交差点に必ず誰かが立ってくださっています。

この庄内さくら応援団は活動内容に応じて部会が設けられている。応援団の活動の一例として「朝ごはん食べよう会」についての話を聞いた。

「朝ごはん食べよう会」といって 2 週間に 1 回、ランチルームで朝ごはんをみんなで食べる会を開いています。朝ごはんを食べていない子に「食べにおいで」と言っても来てくれないのですが、「みんなで食べに来て」と言ったらみんなが来るのですね。毎回 300 人から 400 人ぐらいが、ランチルームで朝ごはんを食べています。他にも学習支援部会で、ミシンや調理実習の授業のときに地域の方が手伝ってくださっています。

九九ボランティアという取り組みもあります。2 年生の秋ごろに九九を習うんですが、1 人の先生が 40 人分を聞くのはすごく大変ですね。そこで休み時間に廊下に 20 人ぐらい、地域のおじいちゃんおばあちゃんを始めとする大人が座って待っています。そうして聞いてあげて合格したらスタンプを押すということを 2 週間程度行いました。応援団のみなさんはいろいろ

んな企画を子どもたちのために実施して下さっています。

地域の大人と触れ合う機会を持ち、地域の大人から学ぶ。そこでは地域の人びとが将来のロールモデルになったり、あるいは九九ボランティアのように学びの支援になったりしているわけであるが、それはまた子どもたちが地域の大人に受け入れられている、支えられているということを実感する経験なのではないだろうか。本プロジェクトのこれまでの調査研究では「ポジティブ経験」として、家や学校以外の居場所があることが学力や非認知能力の高さとも関係していることを述べてきた（比嘉 2024a、平田 2024a）⁴。庄内さくら学園における地域の大人との関わりは、そうしたポジティブ経験に通ずるものであると言えるだろう。

6. 一貫教育で支える——ギャップのない進級へ

6-1. 施設一体型のメリット

ここまで子ども同士の関わり、体験という点から庄内さくら学園の取り組みを見てきた。次に、学校の教員との関わりについて施設一体型小中一貫教育校の特色に着目して取り上げたい。

この点について、インタビューではまず施設一体型小中一貫教育校でのメリットについて尋ねてみた。

小学校の先生の間では、知っている子どもたちが 7 年生以上に上がってもアドバイスができるし、学校に来たときにも声を

織および運営に関する法律第 47 条 5 に規定されており、保護者や地域住民からなる委員が学校長の学校運営の基本方針を承認したり、学校運営について学校長や教育委員会に意見を述べたりすることなどができる仕組みである。

⁴ なお、今年度の調査研究報告の第 5 章では、児童生徒の地域・社会参加志向について取り上げている。合わせて参照されたい。

第10章 つながりが支える学び・育ち (1) ——義務教育学校の取り組みから——

かけやすいですね。中学校の先生たちも、これから進級して来る子どもたちについて情報共有が学校内で直接できるので、その良さは非常にあるのではないかと思います。

また学習面でも学年を超えた課題について、小学校に相当する前期課程の学年と中学校に相当する後期課程の学年で、校内での連携が可能になっている。こうした連携をいかに進めて行くのかも視野にあることがインタビューでは併せて述べられている。

5年生で学習したことが7年生になって出てきたときに、忘れていたということがあるのですね。そうした傾向があるということがテストを分析して分かりました。それであれば前の学年での学習内容を、どのタイミングで思い出すようにするかということを考えないといけないですね。

これは施設一体型の小中一貫教育校になって容易になったことであろう。そしてこのような施設一体型の一貫校のあり方は、子どもたちの雰囲気にも従来の小中学校とは異なった影響をもたらしているようである。「2. 事例の概要」で述べた通り、庄内さくら学園は学年区分について「1-4年、5-7年、8-9年」の3ステージ制を採用している。こうした学年区分についても話を聞くことができた。

第1ステージの1年生から4年生が今までの小学校のイメージで、4年生が最高学年として1年生の面倒を見てくれます。第2ステージが5・6・7年生で5年生になると制服を着て50分授業が始まり、定期テストも経験します。部活動も5、6年生は週1回参加できます。ステージ集会も行う

ので、定期的に5、6、7年生で集まって、いろんな発表もしています。そういう中で中1に相当する7年生になるときは卒業式も入学式もなく、普通に始まるのですね。

庄内さくら学園は小学校の先生と中学校の先生が来ている学校ですので、7年生の担当が中学校の先生です。中学校の先生たちの話を聞くと、年度の始めは普通の中1とはイメージが異なるようですね。印象としては小学7年生という感じでしょうか。ただ不思議なことに、時間が経ったら中学生らしくなっていくと、先生たちは話しています。気がついたら敬語を先生に対して使っていて、いつの間にか中学生になるというように捉えられていますね。

このことは、これまでの小学校と中学校の間にあった段差が、施設一体型小中一貫校では境界のないシームレスなものになっているということの意味する。これはいわゆる「中1ギャップ」（一般には中学校への進学時に環境の変化によって生じるいじめ・不登校などの問題行動や学習上のつまづきなどを指すと考えられる）に対しては有効に働くのではないだろうか。特にステージ移行期について尋ねたところ、次のような答えが返ってきた。

7年生は第3ステージに向けてステージ式を3月に行います。8年生になるとやはり勉強に対するスイッチがしっかりと入りますね。

そこで7年生まで不登校でなかなか教室に入りにくかった子どもたちが8年生になったら、やっぱり頑張らないといけないなど、勉強をしないといけないなどと思って教室に入れるようになることがむしろステージの変わり目で起こっています。小学校段階の子どもたちが7年生に上がってい

くと、7年生の先生たちは中学校の先生で、仕組みも中学校ですが子どもたちはみんな進級する前にイメージができています。いつの間にか中学生になって、8年生に上がったときに本当に中学生になるみたいですね。いい感じで5、6、7年生が混ざっているところが私は良いと思っています。

その辺りは本当に一般の小・中学校と全く違いますので、施設一体型だからこそ、なしうるような状況だと思います。

先に引用した話にあったように、第2ステージの5年生から制服を着るように徐々に中学生段階への移行が設定されていると考えられる。その移行は第3ステージの8年生になるときに完了するということであろう。到達するべき段階は一般の中学校と同じであるが、そこまでの道のりはかなり異なると考えられる。それは1つのモデルとなるケースとして考えることができるだろう。

6-2. 子どもたちと教員の関係性

次に挙げるのは、必ずしも一貫教育ということに直接につながる内容ではないが、庄内さくら学園の開校に至るまでの教職員の積み重ねに関することである。以下は学校における問題行動等について尋ねたときの話である。

問題行動もないわけではありませんが、少ないと思います。一般的に言うと中学校では先生に向かって反抗するという場合がありますが、本校ではそれがほぼありません。先生や大人を敵とっていないところがあります。それはこの地域の学校がこれまでずっと培ってきた先生と子どもたちの関係性によるものであると思います。きちんと子どもたちを受けとめて指導するところ、この地域で働かれた先生たちの、授業

や集団づくりから始まり、生徒たちに任せたりして、本当に粘り強く分かってもらうように話をきちんとしてきているので、今これだけ落ち着いているのではないかと思います。

庄内さくら学園に統合される以前の庄内地域にある学校の取り組みが現在にも活かしているという話である。インタビューで聞いた話によれば、庄内さくら学園には校則がないという。学校によって決まりを定めていないことは、翻ってとりわけ高学年の生徒たちにとっては自分たちのふるまいを自分でどのように定めていくのかということを考えることになる。例えば、毎年8年生で実施する体験学習先のある事業所で髪色に関する指定があり、その時にどう対応するのか、校則で定められていないことを生徒たちは考えることになったそうである。

そういう意味では決まりを作るというのも大切であると思いますが、それで押さえるといった生徒指導ではないという点が、私はこの学校のいいところだと思っています。

もちろん校則にも意義はあると考えられるが、庄内さくら学園校区においてこれまで培われてきた子どもたちとの関係性を踏まえての判断なのであると考えられる。子どもたちとのこうした関わりについては次のような話を聞くこともできた。

そうしたところがあるから学校に通いやすいという子どもたちもいるのではないのでしょうか。多様性をそれぞれで認めてあげられるような空気が私はこの学校のいいところだと思っています。

これまでの学校づくりの延長線上に現在の庄内さくら学園があり、児童生徒の多様性を認めることが、学校のよい状態につながっているということである。上に述べた、多様性を認めつつの集団づくりや児童生徒との向き合い方は、教育社会学の研究の中で論じられてきた「効果のある学校」のあり方に通ずるものでもある⁵。教育社会学者の志水宏吉は、不利な環境の下にある子どもたちの学力を下支えする「効果のある学校」の研究をする中で、大阪の学校での集団づくりについて「エンパワーすること（＝エンパワメント）を、教師の指導性を通じてではなく、主として子ども同士の関係性を通じて達成しようとする志向性が強い」（志水 2014：173）と述べている。つまり、子どもたちの間での関係性を良くし、互いに認め合えるものにする事で、不利な環境の下にある子どもたちを力づける（エンパワーする）というアプローチである。本章で紹介した庄内さくら学園での試みは、目新しいものが多いようにも感じられるが、その根底にはここで述べたような大阪の学校で教師たちが重んじてきたことに通じる子どもたちとの関わり方があるとも考えられる。

7. ICT 機器の活用

次に述べるのは、ICT 機器の活用についてである。豊中市では令和2年（2020年）に「一人一台タブレット」としてすべての児童生徒に端末を支給しているが、現場ではどのように活用されているのであろうか。この点については以下のような話を聞いた。

例えば連絡帳については Teams で、その日の連絡が掲載されますし、授業中も子どもたちが書いたノートからモニターに写

すことは日常的に行っています。他にも授業の中で問題が10問解けたら、モンスターを退治する攻撃に参加できるものがあるって、非常に盛り上がります。45分の授業の中にそういう新たなアクティビティが入っていて、ゲームで遊びつつ学んでいるということも入っていますね。

タブレットが導入されたことによって、授業中のアクティビティがより多様なものになったということである。また、学力との関係について尋ねたところ、次のように話してくれた。

前の学年で習ったことを忘れるという話も、タブレットを使って計算ドリルをした結果、分かったことなのです。漢字の書き順の練習はタブレットのドリルを使用していますが、何度も繰り返し紙に書くよりもタブレットのドリルで覚える方が効率的にできることもあります。紙を使った方がいいものと、タブレットを使った方が効率的なものがありますので、両方の良いところを活かすことが大切ではないのかと思います。

タブレットの計算ドリルを使うことで、課題が発見されたという。児童生徒の現状把握にも ICT 機器が使用されているということを示す事例である。一方で、ICT 機器と従来からの紙の教材との使い分けについても上記の話の中では触れられていて、従来の紙媒体による教材を ICT 機器に単に置き換えていけば効果が上がるというものでもないという点が示唆的である。ここでの話にあるように、取り組む学習の内容に応じて適切な選択をしていくことが重要なのであろう。ICT 機器については次のよう

⁵ 「効果のある学校」については、「とよなか子どもプロジェクト」

の中でも取り上げている（比嘉 2024b）。

な話も聞くことができた。

機器を使うのは人ですので、子どもの実態やレベルに応じて使っていく方が良いと思います。子どもたちは本当にパワーポイントなどを非常に上手に作ります。大人よりも上手なので、それが目的にならないようにしないといけないとは思いますがね。

子どもたちは ICT 機器に関して、使い方については基本的にスムーズに習熟していることが窺える。また先に ICT 機器による現状把握についても述べたが、現状の把握やその分析については、子どもたちの取り組みが ICT 機器によりデータ化されていることが、分析のしやすさを促進しているのではないだろうか。以下の話はその事例に当てはまる。

コグトレ⁶を今、全学年で取り組んでいます。その中でテストがありますが、それを分析すると短期記憶が弱いということがわかりました。暗記する力はもちろん、短期記憶を鍛えたほうが良いのではないかと、ということで短期記憶の強化も行っています。

ICT 機器を教育現場に導入することで、より効果的に授業を進められるということもあるが、上に示したように子どもたちの現状を把握するための分析ツールとして用いることもできる。ICT 機器を活用した学習状況などのデータの収集と分析も、これからの学校教育においては重要なポイントとなりうるのではないだろうか。

ICT 機器の活用に関して、それを何のために使うのかということは重要な問題であるが、

ここで挙げた中でも、共同で何かに取り組む場面や繰り返し練習するような場合などには有用であるように思われる。また学校として分析に用いるなどより充実した教育のための調査研究にも有用である点も銘記すべきであろう。

8. おわりに

本章では、義務教育学校である庄内さくら学園を事例として、学校長へのインタビューを中心に非認知能力、体験、一貫教育と中1ギャップ、ICT 機器の活用といったことに関する現場の取り組みを見てきた。その様子は以上に述べてきたとおりであるが、そこに共通する事柄を挙げれば、「つながり」という言葉に集約されるのではないかと思われる。

とりわけ非認知能力の発達にも重要と考えられる、学校内での同学年・異学年の多様な交流を可能にする学校規模の確保による子どもたちのつながり、またそうした交流を促進し深める諸々の体験、さらに地域の大人と交流し、大人に支えられる経験、そして義務教育学校の開校前から続く子どもたちへの教師の向き合い方と、多層的なつながりに支えられた学び・育ちが構築されている、そのような学校の姿を見ることができると。

学校長のインタビューの中では、これからの庄内さくら学園について、地域とともにある学校ということに関して次のような話を聞いた。

地域の皆さんは子どもたちのことが本当に大好きですので、これからもその思いを実現する場をできるだけ学校も噛み砕いて、作っていかうと考えています。

⁶ コグトレは、認知的機能に特化した包括的支援プログラムで、有償の学校向けサービス「コグトレオンライン」で提供されている。認知機能の強化により学力や生活全般の

質、自己効力感などの向上などの効果が期待されるという (<https://cogtr-online.jp/service/about.html>)。

第10章 つながりが支える学び・育ち (1) ——義務教育学校の取り組みから——

そして、開校から3年間の道のりを振り返る中で以下のような話も聞くことができた。

去年は開校から2年目ということで、新しく始めたことをもう1回、もう1年取り組んでみようという感じでした。そこまでの2年間は実は正直勢いで来たところもある2年間だったと、今思えばそう振り返っています。3年目になって、これからも庄内さくら学園として続けていくことを軌道に乗せていかないといけないということがありますし、私自身も校長として、自分の仕事は多分そういうことだと思っています。この2年間で新しいことにチャレンジして、様々に盛り上がっていたことがだんだん落ち着いてきて、3年目からの軌道に乗せる、そうした時期に来ていると思っています。

市内初の義務教育学校として開校した庄内さくら学園には、様々な新しい試みが詰まっている。スタートダッシュの時期を経て、それらの試みがさらにどのような実を結んでいくのかは非常に興味深いところであるが、ここまでに述べてきた様々な「つながり」の存在がこれからも大きな支えとなっていくのであろう。

【参考文献】

- 比嘉康則, 2024a, 「第7章 子どもパネルデータの分析 (1) 学力」『とよなか都市創造』(2): 143-156.
- 比嘉康則, 2024b, 「第4章 全国学力・学習状況調査データの分析 (1) 不利を克服する学校」『とよなか都市創造』(2): 95-109.
- 比嘉康則, 2025, 「第4章 ICT 機器と学力」『とよなか都市創造』(3): 95-105.
- 平田誠一郎, 2024a, 「第8章 子どもパネルデータの分析 (2) 非認知能力」『とよなか都市創造』(2): 157-172.
- 平田誠一郎, 2024b, 「第5章 全国学力・学習状況調査データの分析 (3) 不利を克服する児童生徒」『とよなか都市創造』(2): 111-125.
- 平田誠一郎, 2025, 「第6章 体験格差と学力・非認知能力」『とよなか都市創造』(3): 123-138.
- 柏木智子・姫路市立豊富小中学校編著, 2023, 『子どもの思考を深める ICT 活用——公立ギム教育学校のネクストステージ』晃洋書房.
- 文部科学省小中一貫教育制度研究会 [編著], 2016, 『Q&A 小中一貫教育——改正学校教育法に基づく取り組みのポイント』ぎょうせい.
- 文部科学省国立教育科学研究所, 2015, 「生徒指導リーフ「中1ギャップ」の真実」, <http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf15.pdf>.
- 中山芳一, 2023, 『教師のための「非認知能力」の育て方』明治図書出版.
- 志水宏吉, 2014, 『「つながり格差」が学力格差を生む』亜紀書房.
- 溪口雅也, 2025, 「子どもたちの生き方を創るカリキュラム——庄内さくら学園のSDGプログラム」『計画行政』48(3): 33-38.
- 豊中市教育委員会, 2017, 『庄内地域における「魅力ある学校」づくり計画～9年間の学びでつながるみんなの学校～』, https://www.city.toyonaka.osaka.jp/kosodate/kosodatetorikumi/shonaimiryoku_school/plan.files/01_miryoku_gakkou_keikaku_honpen.pdf.