

研究成果報告書

1. 研究概要

本実証研究では、まず研究1として、特異な才能のある児童生徒が安心感や充実感をもって日々の学校生活を送ることができる学級風土とはどのようなものかについて、京都市が独自に開発したアセスメントツールである「クラスマネジメントシート」を使って得られた令和5年度の成果と課題を踏まえながら、特異な才能のある児童生徒のいる小・中学校を対象に、学級風土と教職員の関わりについてより詳細な研究を行う。

また、研究2として、令和5年度に引き続き、ものづくりの担い手等による本格的な体験活動講座を実施し、不登校になった児童生徒がその能力を生かすことができる居場所づくりのあり方や在籍校との連携などについて研究を行うとともに、継続的な支援の実施に向けた地域主導型の運営の仕組みづくりや資金調達の方法等を研究する。

2. 研究内容

(1) 研究課題

(研究領域1) 学校内での取組に関すること

- a 単元内自由進捗学習や異年齢集団による学習、理解の状況に応じた課題の設定など、特異な才能のある児童生徒をはじめ子供の関心等に合った授業や学習活動の在り方
- b 特異な才能のある児童生徒を含む全ての子供たちが互いに尊重される授業や学級経営の在り方など、多様性を包摂する学校教育環境の在り方
- c 児童生徒が普段過ごす教室や学校内の他の教室等、指導・支援に取り組むための多様な学びの場の設定や連携の在り方や、過ごしやすい居場所としての環境整備・人的サポート等の在り方
- d 特性等を把握するためのサポートを受けながら行う特異な才能のある児童生徒への指導・支援の在り方
- e 才能と障害を併せ有する児童生徒への対応の在り方

(研究領域2) 学校と学校外との連携に関すること

- f 学習面・生活面にわたる学校と学校外との機関との連携による指導・支援の方法
- g 特異な才能のある児童生徒に支援を提供するための学校外の機関の在り方や、その機関と連携して学習を行う際の学習状況の把握や学習評価の在り方
- h 才能と障害を併せ有する児童生徒への対応

(研究領域3) 児童生徒を取り巻く環境の整備に関すること

- i 教職員への研修の在り方や、保護者、地域社会の理解の醸成の在り方
- j 各主体が保有する情報集約や、主体間の情報連携・共有の在り方
- k 児童生徒の機微な情報の共有の在り方、進学時の情報の引き継ぎなど学校段階間の連携の在り方

(2) 研究における取組

<内容>

ア 研究1

(ア) 現状の分析

令和5年3月に文部科学省が発表した「COCOLOプラン」においても、その重要性が指摘されているように、学級（学校）の風土や雰囲気は子どもの学校生活の様々な面に影響を与えている。すなわち、望ましい学級風土は、その学級に所属する児童生徒に対し、安心感や居心地のよさ、学習への意欲、友人関係等により影響を与えるが、望ましくない学級風土は、いじめや不和、学習への集中困難、教職員による指導困難などの悪影響を及ぼす。このことは、Overexcitabilityと呼ばれる、繊細で敏感な感情や認知の特性を持つ特異な才能のある児童生徒にとっては、より顕著ではないかと考えられる。

令和5年度の研究1まとめにおいても、特異な才能のある児童生徒が安心感・充実感を持って過ごせる学級風土を作るためには、小学生においては児童が互いに助け合うような「一体感」、中学生では多様性の理解のもとに自由に意見を言い合えるような「自己開示」が重要な役割を果たしているのではないかと考察しており、こうしたことから、学級風土を客観的に測定し、学級経営や児童生徒への関わりに生かすことは、特異な才能のある児童生徒への支援に当たっても、非常に重要と言える。

(イ) 研究における取組

今回の実証研究では、小学校教員及び中学校教員（それぞれ教育委員会指導主事含む）へのインタビューを通じ、令和5年度実証研究まとめで仮説として設定された学級風土を作ることや特異な才能のある児童生徒への支援に当たって、どのようなことが求められるか等についてインタビューを行い、学級での取組みモデルの検討を行った。

1) インタビュー対象者

在籍する学校長から学級経営の力量について推薦のあった教員及び教育委員会に在籍する指導主事（いずれも30歳代から40歳代）を抽出。

- ・小学校教員 5名（女性3名、男性2名。）
- ・中学校教員 5名（女性1名、男性4名。）

2) インタビュー方式

対面又は、オンラインによるインタビュー。

インタビュー時間は、1人30分から40分程度。

3) 質問事項

区分	質問項目
学級づくり	①学級の中で (小)児童同士が助け合うような一体感 (中)学級の中で自由に発言がしやすい雰囲気 を作るために必要なことや有効な工夫は何か？
特異な才能のある 児童生徒	②これまで、特異な才能があると思えるような児童生徒を担当したことはあるか？ (ある場合) ・登校状況はどうだったか？ ・どんな児童生徒だったか(能力、特性、課題)？
	③特異な才能があるような児童生徒が学級にいた場合に、その児童生徒が居心地よく過ごせるために教師にできることにはどんなことがあるか(個別の対応、学級づくり)？

<経過>

月	取組内容
4月	研究1のデザイン検討
5月	
6月	↓
7月	質問事項の検討、教員の抽出検討
8月	
9月	↓
10月	教員ヘインタビューの実施
11月	
12月	
1月	↓
2月	報告書案検討
3月	

イ 研究2

(ア) 現状の分析

東京大学先端科学技術研究センターにおいて実施された「異才発掘プロジェクトROCKET」の報告書によると、同プロジェクトに参加した特異な才能を持つ児童生徒のうち、有効回答数中72.1%が不登校又は不登校傾向と回答しており、また有効回答数中26.9%が芸術、12.3%がテクノロジーに関心があると回答している。こうしたことから、学校への不適応感を持ち、かつ特異な才能のある児童生徒の中には、ものづくりに対する志向性を持つ者が多いと考えられる。特に芸術領域に関心のある児童生徒が1/4以上いることについて、学力テストの成績が評価される学校で不適応を起こした児童生徒にとっては、その代替として芸術が制限なく自己を表現できる方法になっている可能性もある。実際、ROCKETでは読み書き困難を訴える児童生徒が28.5%にも及んでおり、その中には文字からの情報ではなく、映像や絵画、音楽といった非言語情報を好むケースもあり、多様な認知特性や特定の特異な才能を有することが背景として関与している可能性も高い。

また、こうした児童生徒が周囲の理解のもと、高度な技術に触れることで、自らの特性

や能力を十分に発揮できる体験をすることにより、行動面、心理面でより適応的となるに留まらず、学校生活にも意欲や自信を持つことが期待される。前述のROCKETの報告書では、プログラム参加前後で、不登校又は不登校傾向の児童生徒の割合が72.1%から48.9%に減少したことが示されており、その要因として学校外の居場所の存在により、児童生徒が学校への安心感を抱いたり、学校の必要性に気づけたりしたことがあるのではと推測されている。令和5年度の研究2まとめにおいても、ものづくり体験活動講座における参加者の事前・事後アンケートの中で、心理的なエネルギーや学習意欲の向上につながったことを示す結果が得られており、さらに個別の事例においても学校生活等での肯定的な変化が見られたため、学校外の居場所の存在が学校生活への意欲や適応感向上に有効であると考えられる。

(イ) 体験活動講座

1) 概要

京都市立学校に在籍するものづくりに関心や能力がある児童生徒（小学校4年生～中学校3年生）のうち、不登校、又は不登校傾向者を対象に、京都市内のものづくりの担い手による4日間の体験活動講座を実施した。京藍染、和ろうそく、陶芸の3講座を設け、受講児童生徒はそのいずれかを選択し受講することとした。

昨年度に引き続き、プログラムの最初に行うオリエンテーションでは、spaceQというアセスメントツールを用い、参加した児童生徒が自分の思考スタイルや興味関心、認知特性を知り、それが人によって異なることを学ぶ機会を設けた。講座内では、単にものづくりを体験するのみならず、そこで得た知識を教科学習に広げ、学校での教育と実学とをつなげた。また、ものづくりの担い手や他の児童生徒、スタッフ（個々の児童生徒にきめ細かく対応を行えるよう十分なスタッフを配置していた）との豊かな関わりの中で、よりよい対人関係のあり方について学ぶよう工夫を凝らした。さらには、ものづくりの担い手の仕事観や生き様に触れることにより、特異な才能を活かした多様な学び方の実践による自己肯定感の醸成にも努めた。

体験活動講座への参加状況については、児童生徒及び保護者の同意のもと、在籍校に伝え、出席扱い等につなげるよう努めた。

なお、体験活動講座への申し込みやアンケートへの回答については、再委託先である株式会社SPACEの保有する「Assessment Operation System (AOS)」というネットワークシステムを介し、GIGA端末等を用いてオンライン上で行うことができるようにした。

2) 実施日時

令和6年11月12日（火）～同15日（金）

おおむね午前10時～午後4時

3) 各講座における体験先

・講座1（京藍染）

京藍染工房 松崎 陸

京都府京都市西京区大原野南春日町544-26

・講座2（和ろうそく）

有限会社 中村ローソク

京都府京都市伏見区竹田三ツ杭町57-8
 ・講座3（陶芸）
 紅村窯
 京都府京都市東山区五条橋東6丁目541

4) 各講座のスケジュール

		講座1 (京藍染)	講座2 (和ろうそく)	講座3 (陶芸)
1日目	午前	オリエンテーション 錦市場見学・買い物		
	午後	伝統産業ミュージアム見学		
2日目	午前	レクチャー	レクチャー	レクチャー 陶磁器会館見学
	午後	絞りの体験	作り方を先輩職人から学ぶ	土もみ・手びねりの実践
3日目	午前	松崎氏の技法等の見学	作りたい技法を見つける	電動ろくろの体験
	午後	図案の作成 技法の体験・練習	蠟燭製作の一連の工程の実践 デザインの考案	釉薬を学びデザインの考案
4日目	午前	オリジナル作品の考案・作成	デザインの着色	オリジナルデザインの作品を制作
	午後	講座ごとにまとめ作業→発表会		

<経過>

月	取組内容
4月	事業実施に向けた再委託先との協議・検討
5月	↓
6月	
7月	体験活動講座の実施事業者の選定・講座内容検討
8月	体験活動講座の準備
9月	体験活動講座の募集開始
10月	↓
11月	
12月	
1月	
2月	報告書案検討
3月	

3. 実証研究の成果や課題

<成果>

(1) 研究1

ア 結果

インタビュー対象者全員の発言内容を文字に起こし、それを大谷（2008）が開発した質的データ分析法であるSCAT（Steps for Coding and Theorization）を参考に、セグメントに分解し、同一の校種内で2人以上に重複して出てくるセグメントを抽出した。

インタビュー時には、3つの質問を設定していたところであるが、一問一答ではなく自由にやりとりをすることを重視した半構造化面接の形式を採用したことから、大きく学級経営や特

異な才能のある子どもへの関わり等に対し重視していることについての語りが明確な区切りなく得られた。そこで、内容の分析時には、どの質問に答えているかを区別せずに、全体をまとめて捉えることとした。

また、こうして抽出したセグメントを、①小学校教員・中学校教員共通で語られたもの、②小学校教員に特有に語られたもの、③中学校教員に特有に語られたものに分けた。結果を表1、表2、表3に示す。

表1. 小学校教員・中学校教員共通で語られたもの

セグメント	小学校	中学校	合計
学級開きの重要性	3人	2人	5人
教員が子どもにモデルを示す	2人	2人	4人
よい行動に対しほめる	4人	3人	7人
全ての子どもが得意を生かし活躍する工夫	2人	3人	5人

表2. 小学校教員に特有に語られたもの

セグメント	小学校	中学校	合計
まずは教員が子どもとの関係を作り、そこから子ども同士の関係につなげる	3人	0人	3人
係活動や班活動などを通じ、戦略的に仕掛をする	3人	0人	3人
ほめる際に「ありがとう」などと感謝を示す	2人	0人	2人

表3. 中学校教員に特有に語られたもの

セグメント	小学校	中学校	合計
教員—子ども間での対等な信頼関係	0人	2人	2人
まず教員が子ども同士をつなぐ役割	0人	3人	3人
子どもの安心感を育む	1人	3人	4人
教員間の関係性	0人	2人	2人

イ 考察

(ア) 小学校教員、中学校教員共通で重視されていること

表1を見ると、小学校教員、中学校教員ともに学級経営や特異な才能のある児童生徒への関わりで重要と考えていることとして、まず4月の学級開きの際に、児童生徒に対しルールや担任としてやってほしいこと、やってほしくないことをきちんと伝えることが挙げられた（小学校教員5人中3人、中学校教員5人中2人）。

また、教師がよい行動のモデルを示すことも小学校、中学校ともに複数の教員から挙げられた（小学校教員2人、中学校教員2人）。このことから、人が他者を模倣することにより行動を学習することができるというモデリング学習の理論を教員が実践しようとしていると言える。

児童生徒がよい行動や頑張りを見せた際にはほめるということも抽出された（小学校教員4人、中学校教員3人）。行動主義心理学で中心的な概念となるオペラント条件付けや、

こうした考え方を活用した特別支援教育の手法が教員間で広く認識されているなか、教員が子どもの行動を改善するために正の強化を図っていることが伺える。

全ての子どもが得意を生かして活躍できるような工夫を行うことも複数の教員から語られた（小学校教員2人、中学校教員3人）。学習、スポーツ、芸術に加え、昆虫や鉄道、パソコンなどに関する豊富な知識や将棋や囲碁、けん玉などのスキルに至るまで、教員は児童生徒の強みに目を向け、それを活かそうとしていることが伺える。インタビューの中では、クイズが好きなお子にレクリエーション主任という係を割当て、毎日の昼休みにクイズを出題させたという事例もあった。

これらのことから、小学校、中学校共通で、教員は学級開きを始めとする4月当初を重視し、そこで教員自身が最も重要と考えていることを児童生徒に伝えることが学級経営の根幹と考えていることが伺える。その上で、教師自身がモデルとなって望ましい行動を伝えるとともに、子どもたちが望ましい行動をした際には、ほめることによりその行動を強化することで、学級の雰囲気やよいものにしようとしていると言える。また、学級への帰属意識や承認欲求を満ち、また学習や学級での活動への意欲を引き出すために、教員が個々の児童生徒の得意なことを探し、それを生かそうとしていると考えられる。

(イ) 小学校教員、中学校教員それぞれに特有に重視されていること

表2を見ると、小学校では、まずは教員が子どもとの関係性を作り、それを児童同士の横の関係につなげていこうという意識が見られる（小学校教員3人、中学校教員0人）。一方、表3を見ると、中学校では第一に生徒同士の関係を作ろうとしている（小学校教員0人、中学校教員3人）ことが伺える。小学校では、学級担任制のもと学級担任がほとんどの教育活動を行うことに加え、在籍する子どもたちが中学校に比べ発達段階的に幼いといった状況の中、学級担任がしっかりと一人一人の児童とつながり関わっていきながら、子ども同士の建設的な友人関係を作るために積極的に介入することの必要性が認識されていると考えられる。このことが、小学校教員が係活動や班活動を通じて戦略的に仕掛をする（小学校教員3人、中学校教員0人）との意識につながっているのであろう。ある小学校教員は「（4月当初に児童の）ハートをギュッとつかむ」ことが重要と語っており、また別の小学校教員は「（子どもから見える）第一印象が大切」「そのために髪形や服装も変える」と話している。これらのことも、小学校での担任と個々の児童との関係を重要していることを表しているのではないだろうか。一方、ある中学校教員が「生徒にとっては友達との関係があつての教師」と語っているように、中学校では、教員－生徒間よりも生徒－生徒間の関係性が優先するとの意識があると推測される。

しかしながら、教員と子どもの間での対等な信頼関係が大切との言葉が中学校教員に特有に見られた（小学校教員0人、中学校教員2人）ことから、中学校においても、教員－生徒間の関係性が軽視されているわけではないと言える。しかし、その関係性は、小学校で見られるような、上下のはっきりした中で教員の側が積極的に作るものというよりは、よりフラットなものと考えられる。ある中学校教員は「教員は生徒を引っ張るだけの存在であってはいけない」と語っており、教員が上に立つ存在として生徒に対し強いリーダーシップを持つことに懐疑的な立場を示している。また、別の中学校教員の「教師が自分をさらけ出して、生徒に親近感を持ってもらうようにする」や「時にはあえて失敗談をすることもある」との発言は、中学校の教員が役割を越えた一人の人間としての信頼を得ようとしていることを示していると考えられる。一方で、ある小学校教員が「同じ小学生でも低学年と高学年で全く異

なり、高学年ではより児童との信頼関係が求められる」と語ったように、小学校の高学年では、中学校に近い関わり方が求められていると言えよう。

また、小学校では、子どもをほめる際に「ありがとう」と感謝を示すことが挙げられている（小学校教員2人、中学校教員0人）。感謝の気持ちを伝えることは、感謝される人からのポジティブな評価を得ることができると考えられることから、このことも小学校教員が教員－子ども関係を重視することの表れと考えられる。一方で、ある中学校教員が「よい行動はメモをしておいて学級通信に掲載する」との取組をしており、これは単に生徒の望ましい行動を強化するだけでなく、生徒－生徒間の関係性をよくするためであるとのことであった。このことから、中学校においては、生徒－生徒間関係をより重視していることが伺える。

次に、複数の中学校教員からは、子どもの安心感を作ることを大切にしているということが聞かれた（小学校教員1人、中学校教員3人）。ここで、小学校教員1人が安心感に言及しているように、小学校、とりわけ高学年では、子どもの安心感を軽視しているわけではないと思われるが、前述したように中学校では小学校に比べて、学級担任が個々の子どもとの密な関係のもとで教育活動を行っているわけではなく、むしろ子ども同士の関係性を促進していることから、教員の目の届かないところで子ども同士のトラブルが起きやすいと言える。

そのため、子どもの安心感については、中学校教員の方が意識する傾向があるのではないだろうか。ある中学校教員は、学級の中で自由な雰囲気は重要としながらも、そこには節度が必要であり、「人を傷つけるような行動には叱る」と述べていた。このことも、中学校では子どもの安心感を脅かすような生徒間のトラブルには毅然として対応する意識の表れと言える。

更に、教員間の関係性が重要という意識が中学校教員に特有なこととして抽出された（小学校教員0人、中学校教員2人）。これは、小学校と異なり中学校では教科担任制を敷いており、学年を単位とした複数の教員で子どもたちを見ていこうとの意識の表れと言える。ただ、それだけでなく、ある中学校教員からは「教員間の関係性が個々の教員の感情に影響し、それが子どもの安心感にも影響を及ぼす」とのことが語られた。つまり、教員間の関係がよければ、個々の教員の心理面や行動面によい影響があり、そうした教員の振舞いは子どもにも当然伝わると考えられる。また、「子どもたちは、教員同士の仲がよいところ見ると、安心感を得るように思う」との発言もあり、中学校では、教員間の同僚性が子どもの安心感に影響を及ぼすとの意識があると考えられる。

(ウ) まとめと課題

これまで検討してきたように、学級経営や特異な才能のある子どもたちへのサポートにおいて、小学校、中学校共通で重視されていることがある一方、子どもの発達段階の違いや学級担任制、教科担任制の違いなどの要因により、異なったことが重視されていることが推測された。また、小学校でも高学年になると、中学校で重視されていることとかなり重なり合うのではないかと仮説も見いだされた。

しかし、この研究は、あくまで全10人の教員へのインタビューによるものであり、インタビューの聞き取りの方向性なども当然影響しており、普遍的な結論とまでは言えないことに留意すべきであろう。インタビューの中で、授業での工夫やインクルーシブな視点に基づく支援などについてあまり触れられなかったことは、その影響と考えられる。別の視点からの質問を行うことで、より幅広い知見が得られるものと思われる。

また今後、ここで検討された仮説が、さらに量的な研究も含め検証されることが望まれ

る。

(2) 研究2

ア 体験活動講座 結果

(ア) 参加児童生徒

表4のとおり、12人の児童生徒（小学生8人、中学生4人）が参加した。

表4. 体験活動講座の参加児童生徒

	講座1	講座2	講座3
体験内容	京藍染	和ろうそく	陶芸
体験先の工房	京藍染工房 松崎 陸	中村ローソク	紅村窯
参加児童生徒数	5人 ①小4女子 ②小4女子 ③小5男子 ④小5女子 ⑤中2女子	4人 ①小5男子 ②中3女子 ③中3男子 ④中3男子	3人 ①小4女子 ②小4女子 ③小5男子

(イ) 体験活動講座の様子

- 1) 1日目を欠席した子どももいたが、全員が最後までプログラムをやり切った。
- 2) プログラム開始当初は、緊張した面持ちの子どもも見られたが、工房スタッフからの温かな関わりや運営スタッフの個別的な関わりにより、プログラムが進むにつれ、子ども同士のやりとりが増えてきた。
- 3) 2日目以降は、それぞれの講座内で子ども同士のやり取りが活発になり、工房スタッフから教えてもらう技法への関心も高まり、ワークに積極的に取り組む様子も見られた。
- 4) また、実践を通して経験した失敗を子ども同士で共有しながら、次の実践に活かせるよう取り組む姿も見られた。
- 5) 最終日の発表会では、初日とは見違えるほどの笑顔が子どもたちに見られ、工房スタッフ、運営スタッフも交え大変温かい雰囲気となった。

(ウ) 体験活動講座実施後のアンケートの結果

体験活動講座の全プログラム終了後に、参加児童生徒に対して行ったアンケート調査の集計結果を以下に示す。

1) 再度の参加希望

「また参加してみたいと思いますか？」との質問に対し、12人中12人（100%）の児童生徒が「はい」と回答した。

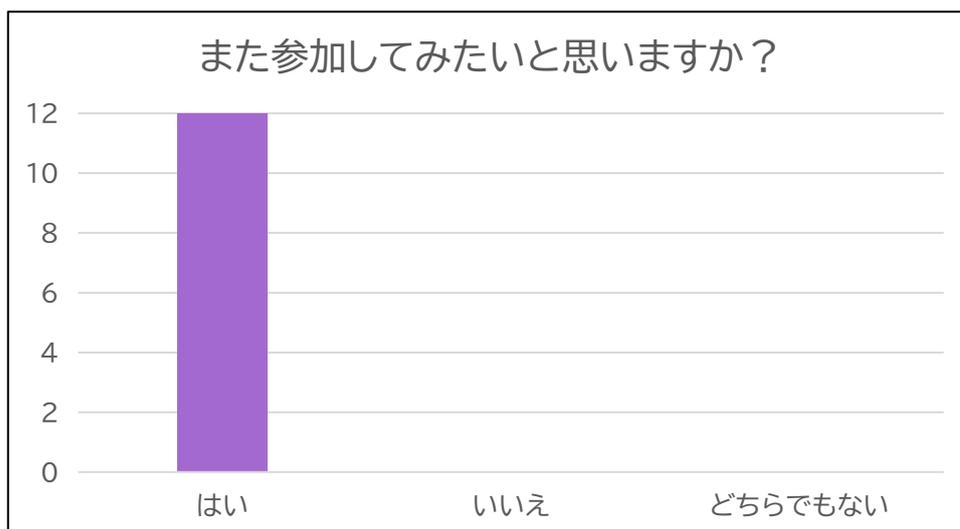


図1. 再度の参加希望に関するアンケート結果

2) 体験活動講座参加後の気づきや変化

体験活動講座参加後における自分の中での気づきや変化について尋ねたところ、12人中9人（75%）の児童生徒が「新しいことにチャレンジできた」、そして「自分に向いていることを見つけた」との回答をした。また、12人中10人（83.3%）の児童生徒が「新しく興味がわいたことがある」と回答した。

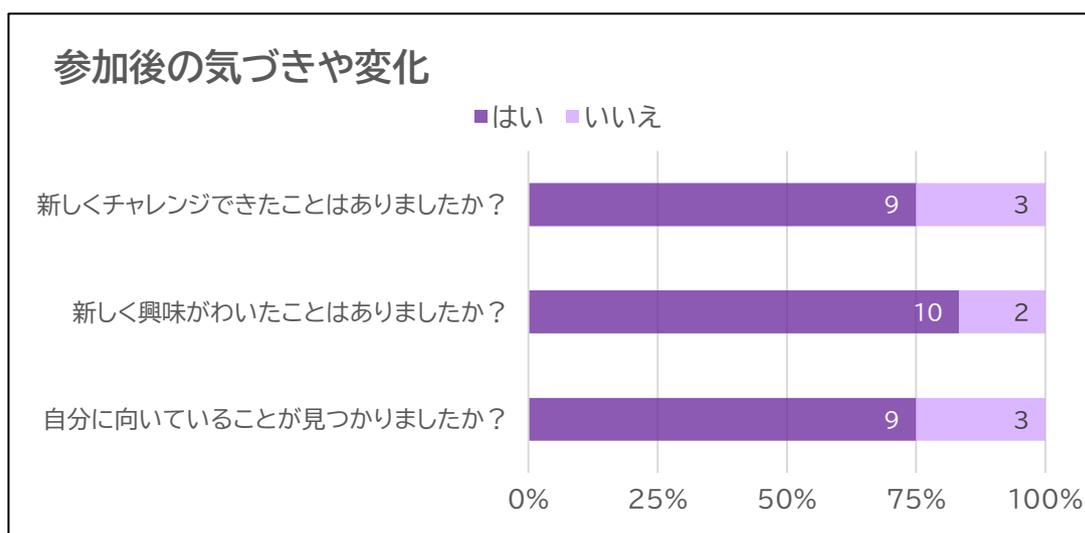


図2. 体験活動講座参加後の気づきや変化に関するアンケート結果

(エ) 体験活動実施前後の児童生徒の変化

1) ストレス反応

本市のストレス尺度（17項目）のうち、中心的な5項目を抜き出し、4件法で尋ねたところ、体験活動講座実施前が平均8.4、実施後が7.0であり、1.4減少していた。そこで、t検定を用いて差の検定を行ったところ、1%水準で有意な低下との結果が出た。

なお、参加者12人中、講座前後のアンケートに回答した10人のみを抽出して比較した。

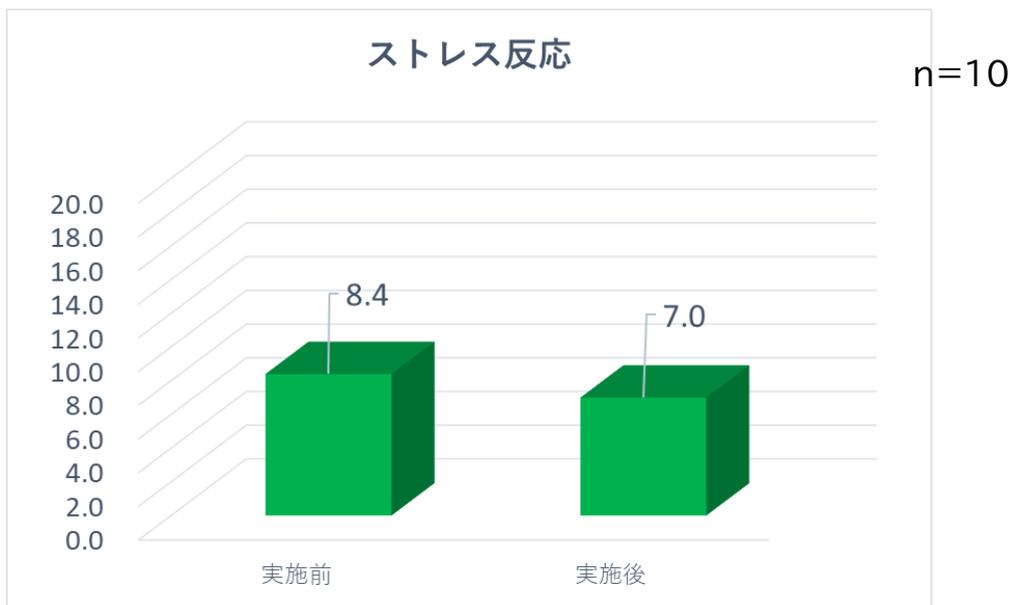


図3. 体験活動講座前後のストレス反応の変化

(オ) 「守・破・離」「心・頭・体」のモードの変化

今年度も体験活動講座においては、「守・破・離」という日本の武道や芸術などの修行のプロセスに倣い、心（認知面）、頭（知識面）、体（身体の使い方）のそれぞれについて、守（自分のくせに気づく）、破（ものづくりの担い手から学ぶ）、離（自分なりの新しいやり方を試す）というステップを踏むよう構成している。プログラムを通じて、参加した児童生徒に対し、自分が「守・破・離」のどの段階にいるかを主観的に判断してもらったところ、プログラムが進むにつれ、徐々に守から破、離へ移行していることが伺えた。また、今年度の参加者については、頭（知識面）で理解したことが、心（認知面）のありよう自体に変化を引き起こし、最終的に体（身体の使い方）へも変化しているというプロセスが見られた。

イ 継続的な支援の実施に関する研究

(ア) 2年間の取組を通じて

	専門的なノウハウを持つ 民間企業等との連携	ものづくりの担い手(工房) との連携
見えてきた強み	公教育にはないノウハウによる新たな教育機会の創出	困りを抱えた子どもたちへの支援に対する献身的な熱意
課題	事業の経営的な側面	本来業務とのバランス
今後の方向性	効果的な資金の調達	受け入れ先の分散化

ものづくり体験活動講座は、特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する専門的な知識

と有効なプログラムを有する株式会社SPACE、講師となるものづくりの担い手のコーディネーター役を担う一般社団法人リリースの御協力により研究を進めてきたが、専門的なノウハウを持つ両団体との連携を通じて見えてきた強みとしては、公教育にはないノウハウによる新たな教育機会を創出していただいたことが挙げられる。

一方で課題として、事業に必要な経費の妥当性や経済的効率性については検証が必要であり、民間事業者の方にとっては経営的な側面が重要ということをも十分考慮しながら、今後の方向性としてはその資金をいかに効果的に調達していくのかということが重要になってくる。

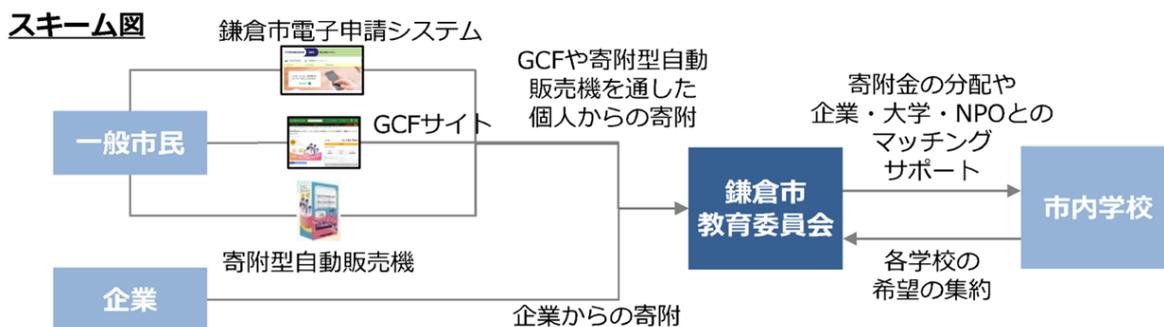
また、本講座ではものづくりの担い手の方と連携しながら講座を進めてきたが、実際に担い手の方と交流する中で、困難を抱える児童生徒のことをサポートしていきたいと熱意をもって献身的に取り組まれる姿を目にし、教育行政として大変心強いものであった。

一方で課題として、こうした講座を実施する期間においては、ものづくりの担い手の方の仕事の手が止まってしまうことになるため、本来の業務とのバランスをどう取っていくのか、また熱意のある方だけに頼ってしまい負担が集中してしまうと、持続可能という意味では不完全なものになってしまうことがある。今後の方向性として、特異な才能のある児童生徒や困難を抱える児童生徒へのサポートを幅広く考える中で、持続可能な取り組みとしていくためには、特定の分野のみをお願いするのではなく、様々な産業分野や大学などを含む受け入れ先や協力先を分散化していくことが重要であると考えられる。

(イ) 継続的な支援の実施の参考となる他都市事例

1) 資金調達の多様化と受け皿のための基金設立（鎌倉市教育委員会）

鎌倉市では、「リアルな社会課題に基づくプロジェクト型学習やプログラミング学習、ICTを活用した個別最適な学び等を、学校が魅力的な人材・組織とのコラボレーションを通じて実現することで、子どもたちや教師が新しい時代の到来にドキドキし、自分が将来できそうな事にワクワクする教育を創り上げていくための資金」として、令和2年からふるさと納税を活用した自治体クラウドファンディング（GCF）「鎌倉スクールコラボファンド」等を実施されており、令和6年4月には「鎌倉スクールコラボファンド活用基金」を設置されるなど、資金調達の多様化と基金の設置による柔軟な寄附金の使用を可能としている点で先進的な取組である。



経済産業省「イノベーション創出のための学びと社会連携推進に関する事例集」より

さらに、自治体では日本初の仕組みとして、令和6年11月から金融機関に資金を預入（元本保証）し、その金銭の運用益（課税後）のみを、「鎌倉スクールコラボファンド活用基金」に寄附する「鎌倉スクールコラボファンド+（プラス）」を開始され、広報にも

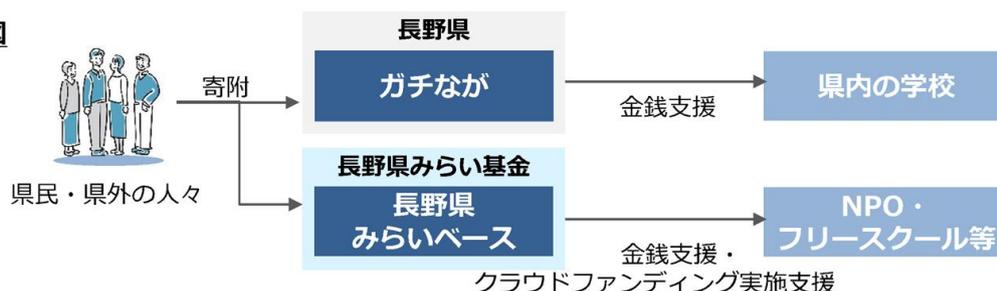
積極的に取り組まれるなど、参考にすべき点が多いと考える。

2) 民間組織における寄附募集支援の制度及び仕組みを設計・整備（長野県）

長野県では、平成23・24年度に、NPOなど公共的活動団体を支援する寄附募集の仕組みづくりを行われており、その運営組織として、県内のNPO等市民活動団体を支援する法人有志が「長野県みらい基金」を設立されている（現在は公益財団法人長野県みらい基金として、寄附サイト「長野県みらいベース」を運営）。

県直営のふるさと納税サイト「ガチなが」での県内の学校支援と「長野県みらいベース」でのNPO等への支援と、どちらにも支援が届くような設計により、児童生徒への包括的な支援を可能としている点で、参考にすべき点が多いと考える。

スキーム図



経済産業省「イノベーション創出のための学びと社会連携推進に関する事例集」より

3) 子どもに多様な体験と学びを提供する教育クーポン事業（長野市）

令和5年度の経済産業省「未来の教室」実証事業に採択された公益社団法人チャンス・フォー・チルドレン（CFC）と長野市が取り組まれている「子どもの体験・学び応援事業」（通称：みらいハッ！ケンプロジェクト）は、全国初の子どもの体験活動支援を軸とした所得制限のない全小中学生を対象とする教育クーポン事業である。本事業は、スポーツや文化・芸術、自然体験、民間の各種教室など、市の登録を受けた多岐にわたるプログラムに利用できる電子ポイントを配布するものであり、他自治体の既存施策にはない多様な体験プログラムの提供が大きな特徴である。

令和6年度は長野市予算により本格実施されているが、特に受け入れ先を分散化するという点では、現状の学校のリソースだけでは全ての学びを提供することが難しくなる中、新たな学びや体験の場を学校だけに求めることなく、企業や地域コミュニティと自治体が連携しながら進められたモデルケースとして、参考にすべき点が多いと考える。



長野市子どもの体験・学び応援事業「みらいハッ！ケンプロジェクト」特設サイトより

ウ 考察

体験活動講座においては、昨年度の報告書でも述べたが、参加している児童生徒の様子の変化という質的なデータ及びアンケート結果から見える量的な変化の双方で、児童生徒が肯定的な変化を経験したと推測しており、今回更に考察を深めた。また、今年度参加の児童生徒についても不登校又は不登校傾向の児童生徒であったにも関わらず、2年連続で全員が最後までプログラムをやり切ったことは大きな成果であろう。

その要因の一つは、まず体験活動講座のプログラムによる学びへの意欲の高まりであると思われる。この体験活動講座では、豊かな人間性と熟練した技術を併せ持つものづくりの担い手が児童生徒に指導するとともに、前述したようにプログラムの内容が学校での教科学習に結びつくような仕掛けを施すなど、様々な分野への興味関心を引き出すものとなっていた。さらには、前述したように「守・破・離」という日本の武道や芸術などの修行のプロセスに従い、スモールステップで自分らしい創作ができるようプログラムを組み立てるとともに、知識だけでなく、自身の心や体の状態にも気づきを得られるように構成した。こうしたプログラムが児童生徒の知的好奇心を刺激するとともに、急かされることなく自分の変化を受け入れていくことにつながったのではないかと考えられる。前述の結果でも述べたように、プログラムを通じて、参加児童生徒は、自分が守から破、離へと移行しつつあることを自覚している様子が伺えていることから、学びに対する姿勢の変化が起こっていると考えられる。さらに、今年度参加者の中には、ものづくりの担い手の熟練した技術だけでなくものづくりの奥深い文化やその希少な価値に触れる中で、京都の伝統産業を取り巻く課題を自分事として捉え、技術の継承のみならず今後の自らの生き方や伝統産業品の新しい価値の創造に向けて取り組みたいと最終日の発表会の場で発言する者があつたり、講座を通じて職人の目線をもった伝える人（伝える側）になりたいと、講座終了後、今後の進路に関して在籍校の担当教員に自身の考えを伝える者もあつたりした。本市ではすべての教育活動において「生き方探究教育」（キャリア教育）を推進しているが、こうした児童生徒の様子の変化から、本プログラムが社会の中で自分の役割を果たしながら自分らしい生き方を考え、キャリア観を育む上でも有効であると思われる。

また、もう一つの要因は、児童生徒間だけでなく、ものづくりの担い手及び運営スタッフも含めた人間関係の場だと思われる。今年度の体験活動講座においても、大人に見守られた中で互いに支え合いながら高度な創作活動を行うグループの形成、また一人一人の意見や表現や尊重される関係性の構築ができており、このことが重要な役割を果たしたと考えられる。昨年度に引き続き今年度も本講座に参加した者は、同じ分野に興味関心をもつ同世代と交流できるのが楽しい、ものづくりの担い手から同じことを教わっても参加者それぞれの感じ方や考え方が異なることが楽しいと応募の動機や参加後の感想を話しており、こうしたエピソードからも多様性を大切に環境設定や講座運営が参加児童生徒の学ぶ喜びを喚起し、また行きたいと思わせる結果につながったのではないかと考察しており、こうした児童生徒の様子の変化から、本プログラムが多様性の受容やメタ認知の発達を育む上でも有効であると思われる。この体験活動講座において、こうした場を作り上げた要因としては、ものづくりの担い手の人間性やきめ細かなスタッフの配慮、各グループが学年をまたいだ縦割りの集団であったこと、またプログラムの最初にアセスメントツールspaceQによって思考スタイルや興味関心などについての自己理解を促すとともに、他者を自分とは異なる存在として尊重し受け入れることを経験をしたことが挙げられるのではないかとと思われる。

継続的な支援の実施に関する研究においては、2年間の経験を踏まえつつ他の自治体の事

例を検討した。資金調達の手法や企業・地域社会等との連携は多様であり、本市なりの手法開発には時間をかけた検討が必要と考えられる。

<課題>

<研究1>

研究1においては、令和5年度実証研究まとめで仮説として設定された学級風土を作ることや特異な才能のある児童生徒への支援に当たって、どういった学級経営等を行えばよいかについて、一定の示唆を得た。しかし、この研究は、あくまで全10人の教員へのインタビューによるものであり、インタビューの中で、授業の工夫やインクルーシブな視点に基づく支援などについてあまり触れられなかったことから、今後、特異な才能のある児童生徒だけでなく全ての児童生徒への支援という観点も踏まえた取組を検討したい。

<研究2>

研究2においては、2年間の取組を通じて、京都ならではのものづくりの担い手による体験活動講座が不登校や不登校傾向、かつ特異な才能のある児童生徒にとって有意義な変化をもたらすことが示された一方で、継続した取組としていくために必要な資金調達と受入れ先の分散化の仕組みづくりについては他の自治体の事例収集を行った。今後、それぞれの自治体の実状や課題からどのような手法が最適と言えるか検討したい。

4. 参考資料

- ・大谷 尚. (2008). 4ステップコーディングによる質的データ分析手法 ―着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き― 名古屋大学大学院発達科学研究科紀要(教育科学) . 54(2). pp27-44.
- ・経済産業省. (2025) イノベーション創出のための学びと社会連携推進に関する事例集. https://www.meti.go.jp/shingikai/mono_info_service/innovation_creation/pdf/20250115_1.pdf.
- ・鎌倉市. (2025) .「鎌倉スクールコラボファンド」について. <https://www.city.kamakura.kanagawa.jp/kyoplan/kamakura-scf.html>.
- ・公益財団法人 長野県みらい基金. (2025) .長野県未来ベース 公共活動応援サイト. <https://www.mirai-kikin.or.jp/>.
- ・長野市子どもの体験・学び応援事業 運営事務局. (2024) .長野市子どもの体験・学び応援事業 みらいハッ！ケンプロジェクト」専用サイト. <https://nagano-hakken.jp/>.