学校を核としたまちづくり基本構想
下巻

令和８年９月

三宅町

目次

第 1 章　下巻の位置づけと検討プロセス　4
① 上巻からの接続「7 つの論点」　4
② 「基本構想の教科書」としての位置づけ　4
③ 検討の手法「みらいの学校けんきゅ～室 第 2 期」（全 4 回）　5
④ 検討経過の全体像　6
⑤ 建築アドバイザーが整理した学校空間と運用の実例　6

第 2 章　学校を地域に開く（論点①）　12
① 「学校＝地域の施設」という捉え直し　12
② 参加者から出た具体的なアイデア　13
③ 開放性の三段階　14
④ 開放性と安全・プライバシーのジレンマ　14
⑤ 学校開放に関する今後の検討事項　15

第 3 章　学びの連続性をどう設計するか（論点②）　16
① 王寺北義務教育学校の視察から　16
② 三宅小学校での検証　17
③ 比較検討から得られた主な示唆　18
④ 上巻の提案と第 2 期学習会から得られた示唆　18
⑤ 残された課題「式下中学校側の声をどう聞くか」　18

第 4 章　多様な住民の参画をいかに推し進めるか（論点③）　20
① 上巻が示した課題　20
② 参加のためのしくみ「グランドルールと対話の作法」　20
③ 参加者構成と「できることリスト」への応答　20
④ 残された課題「継続性と当事者の声」　22

第 5 章　教員のウェルビーイングをどう構造的に担保するか（論点④）　23
① 上巻が提起した問題　23
② 第 1 回ワールドカフェにおける教員の働き方の論点　23
③ 幼小連携と職員間連携に関する参加者の意見　24
④ 制度設計のヒント「教員配置の柔軟化」　24
⑤ 教員の声を把握するための対話の会　24
⑥ 残された課題「教員本人の声を検討プロセスにどう接続するか」　25

第 6 章　世代間の関心・ニーズをいかに学校づくりに活かすか（論点⑤）　27
① 上巻が示した世代間ギャップ　27
② 第 2 期学習会の参加者構成にみる世代分布　27
③ 12 のテーマにみる世代ごとの関心の違い　27
④ 世代別の意見把握に向けた検討課題　29

第 7 章　ハード（建物）とソフト（教育）の議論をどう分離・統合するか（論点⑥）　30
① 学びのデザインと建物のデザイン　30
② 参考事例にみる二つのデザインの関係　30

③ 参加者の変容 31
④ まちに開くことの意味 31
⑤ 将来の変化に対応するための「余白」 32

第 8 章　未完成を許容するガバナンスをどう設計するか（論点⑦） 33
① 上巻が示した問題提起 33
② 上巻が提案する 5 つの制度 33
③「ストーリー」から「ナラティブ」へ 34
④ 学習会の設計・継続から得られた示唆 34
⑤ 基本計画に向けた検討の方向 34

第 9 章　式下中学校・まちづくりとしての学校統合 35
① 式下中学校（組合立）の現状 35
②「まず子どもの育ちの問いを前面に」という検討の順序 36
③ 参加者から示された具体的な提案 37
④ 財政・制度の現実 37
⑤ 今後の選択肢の整理 38

第 10 章　教育大綱と 7 つの論点の主な対応関係 40
① 論点横断的に見えてきた三宅町らしい学校像 40
② 教育大綱との接続整理 40
③ 参加者の言葉で語られた 12 のテーマとの照合 41
④ 未解決の論点 42

第 11 章　推進体制・ロードマップ 43
① 上巻が示したスケジュール 43
② 基本計画策定に向けた推進体制の考え方 43
③ 第 4 回学習会が残した具体的な検討事項 44
④ 残された課題に対する次のアクション 45
⑤ まとめ 46

第 12 章　資料編 48
① みらいの学校けんきゅ～室 第 2 期　学習会実施記録 48
② 参加者属性・出席状況（第 2 期生 21 名・オブザーバー3 名） 48
③ 各回のナレッジシェア内容一覧 49
④ 参照資料一覧 50
⑤ 用語集 51

第１章　下巻の位置づけと検討プロセス

① 上巻からの接続「7 つの論点」

令和８年３月に三宅町がとりまとめた「学校を核としたまちづくり基本構想」調査報告書（上巻）は、住民アンケートおよびワークショップの分析を通じて、今後の基本構想策定にあたり議論を深めるべき 7 つの論点を提示した。

- 論点①　「開放性のレベル」をどう定義し設計の起点とするか
- 論点②　幼小中の連続的な学びをどう制度設計するか
- 論点③　多様な住民の参画をいかに推し進めるか
- 論点④　教員のウェルビーイングをどう構造的に担保するか
- 論点⑤　世代間の関心・ニーズをいかに学校づくりに活かすか
- 論点⑥　ハード（建物）とソフト（教育）の議論をどう分離・統合するか
- 論点⑦　未完成を許容するガバナンスをどう設計するか

上巻は、これらの論点について「今、何が問われているか」を明らかにしたものである。報告書自体の表現を借りれば、地域と共に未来の学校・まちのコンセプトを定める基本構想の「上巻」であった。そのうえで、本書の役割を次のように予告している。

> *「今後は 7 つのビジョンに基づいて、専門家の知見も交えながら個別の論点や課題・障壁について議論を重ね、三宅小学校・式下中学校を中心とした学校・まちづくりの新しい様式を具体化した『下巻』の制作を進めることが必要となる」（上巻、44 頁）*

本書は、上巻で示された 7 つの論点について、「みらいの学校けんきゅ～室」第 2 期の対話と専門家の知見をもとに、現時点での到達点、未解決の課題、今後の検討事項を整理したものである。本書は、基本構想の策定に向けて、住民・学校・行政が次の対話を進めるための共通資料として位置づけられる。

②「基本構想の教科書」としての位置づけ

本事業のもう一つの特徴は、行政が構想を固めてから住民に説明するのではなく、基本構想を確定させる前段階として、住民自身が学び合う機会を意図的に設けた点にある。教育長は、この検討プロセスの開始にあたり、次のように述べている。

「行政が計画をつくる前に、まずはみんなで学ぶための教科書をつくりたいんです」

この発言は、本書を単なる行政資料ではなく、住民・学校・行政が「学校を核としたまちづくり」を考えるための共通の土台、いわば教科書として位置づける考えを示している。

ただし、ここでいう「教科書」とは、あらかじめ答えが書かれた読本ではない。住民自身が考え、対話を重ねるための共通の前提や材料を整えるという意味である。

この位置づけは、後述する「みらいの学校けんきゅ～室」第 2 期における議論の中でも、繰り返し確認された。とりわけ第 3 回学習会をめぐる振り返りの中では、学校の姿を、行政や設計者があらかじめ埋め込んだ完成された物語（ストーリー）としてではなく、住民自身が語り続ける、終わりのない物語（ナラティブ）として捉え直す視点が提示されている。本書は、この意味において、結論を急いで確定させるための文書ではなく、三宅町が今後も学び、対話し続けるための土台を記録するものである。

③ 検討の手法「みらいの学校けんきゅ～室 第 2 期」（全 4 回）

本書の内容は、令和 8 年 5 月から 8 月にかけて開催された住民参加型の学習会「みらいの学校けんきゅ～室」第 2 期（全 4 回）における対話をもとに構成されている。同会は、令和 7 年度に実施された第 1 期（7 つの未来像を導出）の議論を引き継ぐ形で企画された。

全 4 回の設計は、「知る→視野を広げる→引き寄せる→問いをひらく」という流れを基本とし、各回とも結論を出す場ではなく、次に考えたい問いを持ち帰る場であることが徹底された。

- 第 1 回（5 月 30 日）　現状を知り、「問い」を持つ
- 第 2 回（6 月 21 日）　王寺北義務教育学校の視察を通じて、義務教育学校という選択肢を知る
- 第 3 回（7 月 4 日）　三宅小学校を歩き、15 歳までの学びと育ちを考える
- 第 4 回（8 月 30 日）　参加者自身が提出したテーマをもとに、見解をまとめる

各回の進行では、対話のための作法（グランドルール、第 4 章②参照）が共有されたほか、建築アドバイザーや元奈良県教育長等による話題提供と、参加者どうしの対話とが、意図的に交互に配置された。象徴的なのは、中村氏や高野氏など、プロジェクトメンバーの面々も、それぞれグループの一員として、助言者にとどまらず一参加者として対話に参加していたことである。中村氏が毎回ポートフォリオに向き合っていた記録は、その具体的な裏づけの一つである。これ

は、専門家が一方的に知見を授けるだけの場ではなく、助言する立場の者も対等な学び手として加わる場をつくろうとした、本プロジェクトの姿勢を象徴している。

④ 検討経過の全体像

第2期生は、町民、議員、教育委員、学校長、幼児園職員、PTA・学校運営協議会関係者、地域福祉関係者、児童生徒等の 21 名で構成された。全 4 回に参加したのは 6 名、3 回以上参加したのは 16 名であり、第 2 期生 21 名に対する割合は約 76.2%である。各回の出席率は 61.9%から 90.5%で推移した。

第 2 期生には、式下中学校に通う中学生 1 名、高校生 1 名、大学生 1 名が含まれていた。教育委員、議員、学校長、幼児園職員、福祉関係者等とともに、教育関係者だけに偏らない構成で対話が行われたことは、上巻が論点③で示した「多様な住民の参画」に一定程度応えるものであった。

これとは別に、奈良県立大学の学生3名が、第3回・第4回にオブザーバーとして参加した。したがって、参加者は、第 2 期生 21 名とオブザーバー3 名の計 24 名である。内訳と出席状況は、資料編に示す。

⑤ 建築アドバイザーが整理した学校空間と運用の実例

本書の検討を進めるにあたり、中村氏は、実際の学校の空間・運用に関する実例を整理した。取り上げる 6 校の概要は、次のとおりである。

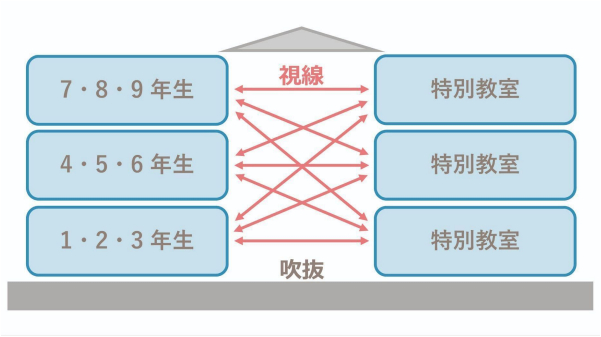
（1）王寺北義務教育学校（奈良県王寺町）

2 つの小学校、1 つの中学校を統合した義務教育学校である。校舎中央は 4 層の吹き抜けとなっており、普通教室と特別教室の距離が近く、多様な学びの展開が容易な計画となっている。1、2 年生の教室は他学年より広く、流し台が設置される。各階中央部には教師コーナーが配置され、児童生徒を近い位置で見守ることが可能である。

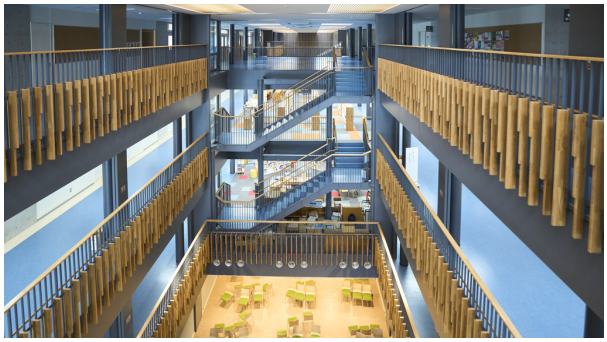
吹き抜けの効果について、中村氏は次のように整理している。

> 1 年生から 9 年生の体格や発達、授業の違いに配慮しつつ、互いの活動や気配を感じ取ることができる。地域も関わることで、世代や学校の垣根を越えた交流が生まれる。音の響きや空調、防火・防煙への対応といった課題はあるものの、建築的な工夫によって対応できる。

同校の視察知見の詳細（見る・見られる関係、施設一体型の効果等）は、後述する第3章・第7章で取り上げる。



吹抜けを介した学年を越えた〝見る・見られる関係〟



校舎の中央に位置する吹抜け

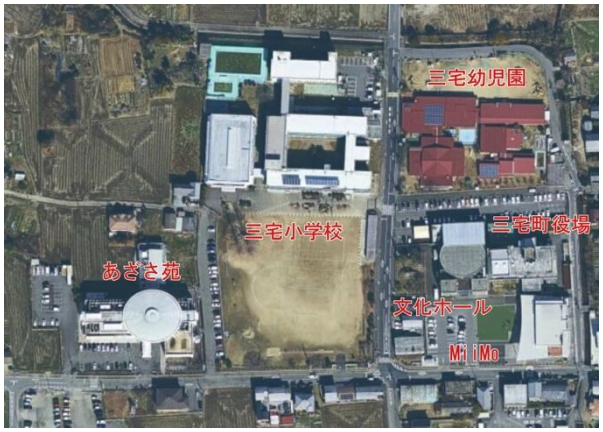
（2）三宅小学校（三宅町）

三宅町で唯一の小学校である。校舎中央には池のある中庭が設けられ、東側道路からも見ることができる。校舎と運動場の間には道路が通っている。同校のフィールドワークの詳細は第3章②で取り上げるが、中村氏の整理から、地域に開くための潜在的な可能性という視点が加わった。



三宅小学校敷地を通る道路と中庭:Google Earth より（一部加工）

東側道路を挟んだ反対側に認定こども園があり、幼小連携が比較的容易である。また、近隣には文化ホールや町役場、MiiMo、あざさ苑などの公共施設が集まっており、学校外での行事の開催や、連携した活動が可能である。地域連携が容易な立地といえる。



三宅小学校と町の主要施設:Google Earth より（一部加工）

（3）山鹿小学校（熊本県山鹿市）

市内２校を統合して発足した後、さらに２校を統合した小学校である。敷地を東西に横切る、開放され自由に通行可能な通路に並行して 2 階建ての校舎が配置され、芝生の中庭を挟んで平屋の校舎が配置される。構造は鉄筋コンクリート造に木造の小屋組を架けた混構造である。敷地内の自由通路「学びの街道」をめぐって、学校と地域が共有する物語が生まれている。

敷地内の自由通路「学びの街道」は、隣接する神社の祭事では「千人灯籠踊り」の行列が整列し、校舎の木造屋根部分がライトアップされ、行燈のような幻想的な風景を作り出す。「学びの街道」を中心に、学校全体が地域の文化や歴史を継承する。



敷地を横切る「学びの街道」：2015 年 1 月 8 日　文部科学省「みんなの学校づくり　木に囲まれた子どもの空間」 特別講演資料より



「学びの街道」に整列する千人灯篭踊りの行列と木造校舎の〝行燈〟：2015 年 1 月 8 日　文部科学省「みんなの学校づくり　木に囲まれた子どもの空間」 特別講演資料より

（4）早来学園（北海道安平町）

2018 年の北海道胆振東部地震で被災した早来中学校の再建に合わせ、老朽化が進む近隣 3 校の小学校を統合した義務教育学校で、地域図書館・公民館を併設している。年中無休の地域図書館から地域開放ゾーンへ入る動線は、ICT を活用したスマートロックと予約システムで管理されている。これにより、学校の安全性を確保しながら、管理業務の負担を軽減している。地域と学校が互いの活動を見て交流できる構成である。学校の理念は「自分が“世界”と出会う場所」――新しい世界と出会える学校、わけない学校、みんなの学校。

同校の特徴は、みんなで決める仕組みそのものにもある。

- 安平町早来中学校の再建に関する合同学校運営協議会：3 小学校（安平小・遠浅小・早来小）と早来中学校、はやきた子ども園の学校運営協議会で構成される、教育委員会の諮問委員会
- 新しい学校を考える会：町民の自由参加が可能
- 教職員検討会：3 つの小学校と早来中学校の代表者で構成



地域のひとが自由に出入りする図書館は地域と学校の交流拠点
文部科学省「CO-SHA Platform」より



ICT の活用により安全が確保された児童生徒エリアから地域の活動を見る
文部科学省「CO-SHA Platform」より

（5）学び舎ゆめの森（福島県大熊町）

2011 年の東日本大震災による原子力災害での全町避難後、熊町小学校・大野小学校・大熊中学校を統合した、義務教育学校、認定こども園、学童保育、大学のサテライト等で構成される複合施設である。図書ひろばを中心に、子どもたちの活動が交じり合う多様な学びの場が連続する。あらゆる場所が学びの場となり、居心地よく学べる環境を選び、それぞれのペースで学ぶことができる。0～15 歳の子どもたち、保護者、町民、訪問者が交じり合う、地域のみんなが学び続けるシンボルである。教育の理念は「『わたし』を大事にし、『あなた』を大事にし、みんなで未来を紡ぎ出す」。

みんなで決める仕組みとしては、次のようなプロセスが踏まれている。

- 未来教育検討委員会及び新築教育施設検討部会：学識経験者、学校教育関係者、保護者や青少年の代表者などで構成
- 小中学校の児童生徒とのワークショップ、保護者・教職員のヒアリング
- 町民を対象としたアンケート



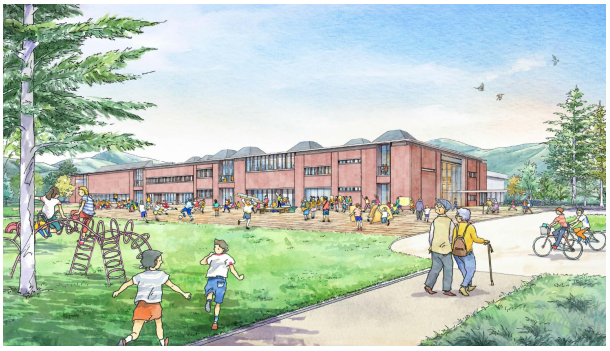
みんなの学校の中心となる「図書ひろば」



居心地よく学ぶことができる場所を選ぶ

（6）中頓別学園（北海道中頓別町）

認定こども園、義務教育学校、町立図書館、教育委員会で構成される複合施設である。教育方針は、こども園から取り組む体験活動・英語教育を義務教育学校の学びへつなげる「幼児教育積み上げ型」、一人ひとりに合わせた個別最適な学びと UDL 教育を推進する「先導的な学び」、地域協働の対話交流や学びを進める「教育委員会協働型」、「居場所だらけの学校」をめざす「教育と支援の融合」の 4 本柱からなる。



全町民が学ぶ学校「人生 100 年の学びの拠点」外観イメージ：（仮称）人生 100 年の学びの拠点・中頓別学園」基本設計より

みんなで対話して決める仕組みとして、教育長（認定こども園長を兼務）以下、教育委員会・幼児園・小学校・中学校の教職員が参加する「学校づくり委員会」が、勤務時間中に設定されている。また、教育委員会の新しい学校づくり推進室が隔月で開催する地域学習「学校づくり授業」では、テーマに応じてゲスト講師を招いたり、園・小・中合同授業を実施したりするほか、地域住民も参加する「なかとんミーティング地域版」として開催される場合もある。地域への周知・参加促進策として、指導主事が移動図書館に同乗してプロジェクトを説明したり、「模型の

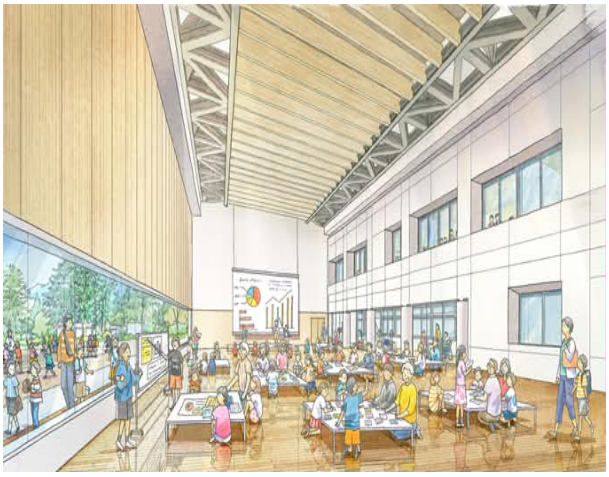
旅」と称して町内の郵便局や金融機関で完成予想模型を巡回展示したりする取り組みも行われている。

中村氏は、中頓別学園の事例から、三宅町にとっての学びを次のように指摘している。

中頓別学園のプロジェクトでは、早い段階から教職員が参加しているのが特徴である。異動のリスクがあっても当事者意識を持って参加してもらうために、教育課程編成から始まった学校づくり委員会やなかとんミーティング地域版を平日に開催するなど工夫されている。一方、三宅町のワークショップは町民主体で教員の参加が少ない。これはプロジェクトの大きな課題である「組合立の式下中学校」をどうするのかについて方針が固まっていないことが原因のひとつと考えられる。その解決のために次の基本計画フェーズまでに方針を確定することが必須である。



町のリビング（図書館）：（仮称）人生 100 年の学びの拠点・中頓別学園」基本設計より



サブアリーナ（大ホール）：（仮称）人生 100 年の学びの拠点・中頓別学園」基本設計より

この指摘は中村氏の見解であり、教員の参加の少なさと式下中学校の方針との因果関係が確認されたものではない。本書では、教員が検討に参加しやすい条件を今後検証すべき論点として扱い、第 5 章⑥で改めて取り上げる。

第２章　学校を地域に開く（論点①）

①「学校＝地域の施設」という捉え直し

第1回学習会のワールドカフェでは、「学校＝町の施設という捉え直し」が、参加者の学び・気づきの中で最も多くの支持を集めたテーマの一つであった。学校という場を地域が借りるのではなく、学校を地域の施設として住民みんなで使う、という発想の転換である。参加者の一人は、次のように記している。

学校という環境を地域が借りるのではなく、地域の施設を学校、住民みんなで使う

この発言は、「地域が学校を借りるのではなく、学校を地域全体の施設として、子どもと住民が共に使う」という趣旨である。この発想は、第4回学習会で提出された12テーマの一つ「学校を核としたまちづくりと実現条件」の中でも、「町全体が教室（三宅キャンパス構想）」という形で語られている。学校を敷地の中に閉じた施設としてではなく、まち全体に広がる学びと暮らしの拠点として捉え直す視点は、上巻の住民意識調査で「学校と地域のつながり」への関心が68.8%と突出して高かったことにも裏づけられている。

この方向性は、参加者の対話の中だけで生まれた発想ではない。学習会で共有された「広域化・総合化・現代化」という 3 つの観点のうち、「総合化」は、各市町村がその地域の未来を考える視点として、避難所としての防災機能や、地域住民の交流の場といった地域コミュニティの核としての機能を学校に持たせることを指しており、文部科学省が令和 7 年 8 月に示した「学校を中心とした他の公共施設との複合化・共用化について」という考え方とも軌を一にしている。参加者から出た具体的なアイデアは、こうした国の政策動向とも重なるものである。

なお、こうした学校の「あたりまえ」を問い直す対話は、三宅町には、第 1 回教育フォーラム（令和 6 年 2 月）以来、学校の『あたりまえ』を問い直す対話に取り組んできた土壌がある。同フォーラムでは映画『夢みる小学校』の上映を通じて既存の学校像を問い直す機会が設けられ、第 2 回（令和 6 年 8 月）では「もしも三宅町に教育大綱にのっとった学校・園を創るなら」という、本書と同じ問いを立てたワークショップがすでに開催されている。



【第 2 回教育フォーラム】

② 参加者から出た具体的なアイデア

第 1 回学習会のワールドカフェでは、「学校＝地域の施設」という発想を、より具体的な使い方のアイデアに落とし込んだ意見が多数出されている。

- スペースの多様性：キッチン／ホール／遊べる場／学ぶ場／災害時に使える場
- 給食を食べるためだけの場所にしたくない。教室でも食べられるし、カフェのように外部の人も使える多目的な空間が良い
- 食堂をフリースペース・キッチンとつなげ、子ども食堂やイートインスペースのように、キッチンと食べる場がつながるフレキシブルな使い方
- 「開かれた学校」：カフェスペース、余裕教室（全学年）の開放、交流
- 廊下を地域に役立つ施設として使う

一方で、こうした総合化の発想は、単なる理想論としてではなく、財政的な現実とも結びつけて語られている。

建設費用の高騰、大変そう。国・県の貯金・借金は？　これからのお金はある？

第 4 回学習会に向けた個人ワークシートでも、参加者の一人から、次のような具体的なイメージが示されている。

- オープンスペースで、間取りが変わる
- フリースペースで、くつろげる場
- 年齢に応じて教室が変わる（ロッカーは廊下でもよいのではないか）

- 大好きな給食は、食堂ビュッフェスタイル。住民も一緒に食べられる
- 外部の講師を招いて、身近な日常から学びにアプローチできる
- 親子が気軽に立ち寄れる居場所

これらのアイデアは、具体的な設計や運営計画として確定したものではなく、対話の中で示された発想である。フリースペース、カフェテリアのような食堂、多目的に使える廊下といった具体像は、今後、機能的開放・空間的開放を検討する際の出発点になり得る。

③ 開放性の三段階

上巻は、開放性について次のような整理を示している。

> *「開かれた学校」には段階がある。地域住民の自由な出入りを認める「物理的開放」から、地域の人が授業を担う「機能的開放」、まち全体が学校になる「空間的開放」まで、どのレベルを三宅町の基本設計に据えるか。（上巻、41 頁）*

第 2 期学習会の対話は、この三段階のいずれか一つを最初から選び取るというより、段階を意識しながら、現実的に着手できるところから始めるという方向性を裏づけるものであった。開放性は、単純な賛否では語れない緊張をはらむテーマとして、当初から認識されていた。

④ 開放性と安全・プライバシーのジレンマ

上巻の住民意識分析でも、開放性と安全性は対立する二つの軸として繰り返し現れている（*インサイト②「管理された安全」ではない「信頼に基づく安心」への関心*）。第 2 期学習会でも、同様の緊張が複数回にわたって語られた。

参加者の一人は、次のような具体的なエピソードをポートフォリオに記している。

> *地域への開放に伴い、児童の作品掲示が難しくなった事例が共有された。その背景には、児童の個人情報の保護や安全への配慮がある。*

これは、開放性を高める際には、子どもの安全や個人情報の保護と調整する必要があることを示す事例である。三宅小学校のフィールドワークでも、「地域に開く場合の管理・責任・防犯・個人情報への配慮」が、改善・再検討すべき点として繰り返し挙げられている。

⑤ 学校開放に関する今後の検討事項

以上を踏まえると、開放性の設計は、一律に「開く・開かない」を決めるのではなく、対象（誰に開くか）・範囲（何を開くか）・条件（どのように安全を担保するか）を組み合わせて、段階的に設計していく必要がある。上巻が示すとおり、安全管理と現行制度の範囲で実現可能な校舎・授業の開放から始め、段階的に条例・人員・財源の整備を検討していくことが、現実的な出発点となる。

なお、参加者からは、「学校の中で何が行われているかを、地域の側にも伝えていく」ことの重要性も指摘されている。住民が学校に入っていく物理的・機能的な開放だけでなく、学校が地域に向けて情報を発信し、日頃の様子を知ってもらうことも、開放性を支える働きかけである。開放性は、学校と地域が互いを知ろうとする積み重ねによって根づいていくと考えられる。

もっとも、第 2 期学習会は、機能的開放・空間的開放を直ちに実現する場ではなく、対話を通じて方向性を共有し、目線を合わせる段階として位置づけられている。具体的な取り組みは、この対話を踏まえて今後検討するものである。

その兆しは、すでに対話の中に表れている。三宅小学校には学校運営協議会（コミュニティ・スクール）という既存の枠組みがあり、今回の対話を通じて機能的開放への関心が語られたことは、今後、地域住民が授業の一部を担うといった展開を検討していくうえでの、一つの手がかりになり得る。ただし、これは対話の中で関心が示された段階にとどまり、具体的な計画や合意が形成されているわけではない。

また、複数の参加者から「町に教室機能を持たせよう」という発想が示された。学習会は、こうした声を今後の検討につなげる起点として位置づけられる。

第 3 章　学びの連続性をどう設計するか（論点②）

① 王寺北義務教育学校の視察から

第 2 回学習会（6 月 21 日）では、王寺北義務教育学校の視察を通じて、幼小中連続の論点を具体的な事例に即して検討した。

制度面では、義務教育学校が校長を 1 人とし、9 年間を 4-3-2 制など柔軟な学年区分で運営できる点や、小中一貫校との設置形態・組織上の違いが整理された。建築面では、中村氏より、吹き抜けを介した「見る・見られる関係」、普通教室と特別教室の近接配置、多目的スペースの設計など、施設一体型がもたらす具体的な効果が共有された。

視察後の振り返りでは、参加者の学び・気づきが次の 3 つに分類されている。

- A　制度と連続性（義務教育学校・小中一貫校の違い等）
- B　校舎・空間と教育活動の関係
- C　学校のコンセプトと理念の継承

分類の背景には、参加者一人ひとりの具体的な記述がある。制度と連続性については、次のような声があった。

> *義務教育学校への進学を選択制にすると、全員が希望する学校を選べないなど、新たな問題が生じる可能性がある。「子どもにとってどうか」を軸として、9 年間をどのように構成するのか。（参加者 7）*
>
> *子どもの数も三宅町とはまったく異なるなかで、三宅町に当てはめるとどのような学校のあり方がよいのか、考え続ける必要がある。（参加者 2）*

校舎・空間については、次のような記述が目立った。

> *吹き抜けや視線の抜けによって、季節や学校全体の気配を感じられる。（参加者 12）*
>
> *学校に居場所がないと感じる子どものために、どのような居場所を設ければよいか。（参加者 14）*

特に「コンセプトと理念の継承」は、視察を通じて新たに浮かび上がった論点である。次のような記述に、その気づきが表れている。

学校のコンセプトが定まっていても、人事異動などによって、その理解や実践が薄れていく可能性がある。学校のコンセプトや理念を、組織としてどのように引き継いでいくのか。キーワードは「継承」ではないか。（参加者 6）

人事異動があっても学校の理念を組織としてどう引き継ぐか、という問いは、論点⑦（ガバナンス）とも重なる。

なお、進行を担った教育委員会事務局は「今日は王寺北と同じ学校をつくるかどうかを考える場ではない」ことを繰り返し確認しており、視察をあくまで比較検討の材料として位置づけることが徹底されていた。

② 三宅小学校での検証

第 3 回学習会（7 月 4 日）では、三宅小学校を歩くフィールドワークを通じて、幼小中連続の論点を三宅町の状況に即して検討した。参加者は同じ顔ぶれのまま 3 つのテーブルに分かれ、あらかじめ用意された 3 つのテーマから各テーブルが一つを選び、議論ではなく対話として意見を重ねた。

- テーマＡ　15 歳までの学びと育ち
- テーマＢ　子どもたちの交流と学びの環境
- テーマＣ　学校と地域のつながり

対話の結果は、次のように整理された。

区分	可能性・よさ	課題
施設一体	異学年交流が日常化する／小中の引継ぎがしやすい／上級生への憧れや下級生への思いやりが育つ／教職員が連携しやすい	年齢・体格・発達段階の違いへの配慮／人間関係をリセットしにくい／最高学年としての役割が曖昧になる可能性／安全・コスト・教職員体制
施設分離	年齢に応じた環境をつくりやすい／新しい人間関係を築ける／節目や最高学年としての責任感が生まれやすい	小中の交流が行事的になりやすい／情報や指導の引継ぎが途切れる可能性／意図的な交流や教職員連携が必要／移動や家庭負担
どちらにも必要	共通の教育理念、9 年間を見通したカリキュラム、教職員の協働、計画的な交流、子どもの声、安全性、地域との関係づくり	

③ 比較検討から得られた主な示唆

比較検討を通じて得られた主な示唆は、次の一文に集約できる。

> *「同じ場所にすれば自動的につながる」わけではなく、「別々の場所だからつながれない」わけでもない。*

この認識は、三宅小学校を実際に歩いたことで見えてきた、同校の既存資産「中庭、図書室、メタセコイアの木、STEP 教室などの多様な居場所」を土台として深まったものである。多くの参加者が、中庭と図書室を三宅小学校の大切な資源として挙げていた。

④ 上巻の提案と第 2 期学習会から得られた示唆

なお、上巻は、この点について次のような方向性を示している。

> *三宅町の小規模性は担任持ち上がり制・地域メンター制を実現しやすい強みである。制度設計の優先順位として、まず「社会的連続性（地域メンター）」を先行させ、その後に施設・カリキュラムの一体化を段階的に進めることが現実的だといえる。（上巻、41 頁）*

上巻では、「地域メンター」の具体的な役割や運用方法までは示されていない。本書では、上巻の記述を踏まえ、「地域メンター」を、地域の大人が子どもたちと継続的に関わり、その成長を見守ることによって、地域側から学びと育ちの連続性を支える仕組みとして暫定的に捉える。対象、役割、選任方法、学校との連携方法等は、基本計画の策定過程で検討する必要がある。

第 2 期学習会では、施設の一体・分離を二者択一で捉えるのではなく、教職員配置、運営、カリキュラムを一体的に考える必要性が、複数の参加者から指摘された。中村氏も、最終回のポートフォリオに「幼・小・中のゆるやかな接続について、どのように環境を整えていくか」という問いを記している。施設形態の決定を急ぐ前に、連続性の中身、すなわち「誰が、どのように関わり続けるか」を整理することが、基本計画に向けた検討の出発点になると考えられる。

⑤ 残された課題「式下中学校側の声をどう聞くか」

本章で取り上げた対話は、その多くが三宅小学校を舞台とし、三宅町側の参加者を中心に重ねられたものである。式下中学校を共同で設置する川西町の住民、および式下中学校に通う生徒・保護者の声を独自に収集する機会は、今回の第 2 期学習会では設けられなかった。

一方、学習会には式下中学校の関係者も参加しており、当事者の視点が全くなかったわけではない。第 1 回学習会では、参加者から次のような問いが示されている。

「この未来の学校を考えるプロジェクトは三宅町だけで考えているけど、川西町の方々とも一緒に考えるのはどうかなと思いました」

検討の初期段階で、参加者自身がこの構造的な限界にすでに気づいていたことは、記録しておく価値がある。基本計画の策定にあたっては、川西町側の住民・生徒・保護者の声を独自に収集する機会を設けることが望ましい。

第 4 章　多様な住民の参画をいかに推し進めるか（論点③）

① 上巻が示した課題

上巻の住民意識分析では、アンケート回答者の 74％を 60 代以上が占め、その多くが「貢献したい・役に立ちたい」という能動的な意欲を持っていることが明らかにされている（*インサイト③「高齢者を中心とした『役に立ちたい』欲求の活用」*）。しかし、この意欲は現状「参加した人の声」にとどまっており、持続的な仕組みにはなっていない。上巻は、この点について次のように課題を整理している。

> *「参加したいが何をすればいいかわからない」という戸惑いへの応答として、「できることリスト」と「参加の入口」を明示した制度設計が必要。小さな参加体験の積み重ねが継続的な関与につながる。（上巻、41 頁）*

また上巻は、本事業期間中に「若年層・保護者の参加率が低く、学校現場の当事者の声を十分に聞き取れなかった」という課題も指摘しており、学校建て替え予定時期に入学する子どもがいる家庭など、将来のステークホルダーを見越した対話の場の必要性を述べている。

② 参加のためのしくみ「グランドルールと対話の作法」

第2期学習会は、上巻が示した課題に対する、一つの実践的な応答として位置づけられる。全 4 回を通じて、次のグランドルールが一貫して共有された。

- 役職ではなく「○○さん」と呼び合う
- 思ったことを安心して話す
- 違いを楽しみながら対話する
- 迷ったときは「子どもにとってどうか」を軸に考える

この作法は、立場や年齢の異なる参加者が、対等な一人の人として対話に加わるための土台であった。中村氏や高野氏が、助言者としての役割にとどまらず一参加者として対話に加わっていたことも、その象徴的な例である（詳細は第 1 章参照）。

③ 参加者構成と「できることリスト」への応答

第 2 期生は 21 名で、学校長、教育委員、幼児園職員の計 7 名と、一般町民、議員、地域福祉・専門職、児童生徒・若年層の計 14 名で構成された。第 2 期生には中学生、高校生、大学生

が各 1 名含まれており、上巻が課題として示した「学校現場の当事者の声」の一部を把握する機会となった。これとは別に、奈良県立大学の学生 3 名が第 3 回・第 4 回にオブザーバーとして参加した（第 1 章参照）。

第 4 回学習会では、あらかじめ用意されたテーマではなく、参加者自身が提出した 12 のテーマをもとに対話が行われた。進行は「ひらく（振り返りとテーマ紹介）→深める（関心のあるテーマでの対話）→重ねる（テーブルを移動し視点を加える）→ひろげる（全体共有）→とじる（一人ひとりが残したい言葉を共有）」という 5 段階で構成された（オープン・スペース・テクノロジー形式）。これは、上巻が求めた「参加の入口」を、参加者自身が自らの言葉でつくり出す試みであったと位置づけられる。

第 2 期生 21 名の推定年代は、次のとおりである。

年代	人数	割合 （21 名中）
10 代	2 名	9.5%
20 代	1 名	4.8%
30 代	2 名	9.5%
40 代	3 名	14.3%
50 代	9 名	42.9%
60 代	3 名	14.3%
70 代	1 名	4.8%

※割合は小数点以下第 2 位を四捨五入しているため、合計が 100%にならない。

60 代以上は 4 名で、第 2 期生 21 名の 19.0%であった。上巻の住民アンケートでは 60 代以上が回答者の 74%を占めており、第 2 期学習会では、これとは異なる年代構成で対話が行われた。若年層・現役世代の参加も確認できたが、参加者構成には募集方法や関係者への呼びかけ方も影響するため、対話形式そのものが参加を促したとまでは判断できない。なお、年代は本人の申告ではなく推定値である。

④ 残された課題「継続性と当事者の声」

一方で、第 2 期学習会の出席率は各回 61.9～90.5％で推移し（第 1 章参照）、全 4 回に継続して参加したのは 6 名にとどまる。上巻が指摘した「持続的な仕組み」という課題は、今回の学習会単体で解決されたわけではない。

また、第 3 章で述べたとおり、式下中学校を共に設置する川西町側の住民・生徒・保護者の声は、本事業では収集する機会がなかった。式下中学校に通う生徒本人の参加も、1 名にとどまっている。上巻が指摘した学校現場の当事者の声を、より広く・継続的に汲み取る仕組みづくりが、基本計画策定に向けた次の課題である。

第 5 章　教員のウェルビーイングをどう構造的に担保するか（論点④）

① 上巻が提起した問題

上巻は、論点④について次のように課題を整理している。

> *「先生が幸せな職場をつくれないと子どもも幸せになれない」という意見が多く指摘されるとおり、未来の学校づくりの過程で、新しい取り組みが教員の負担増につながりかねないという懸念も同時に存在する。この矛盾をどう解消するか。教員のウェルビーイングは「感謝を伝える」「働き方改革をする」という個別対応では限界がある。「教員がやりがいを持てる職場をシステムとしてつくる」という組織設計の問いとして基本構想に組み込む必要がある。（上巻、42 頁）*

② 第 1 回ワールドカフェにおける教員の働き方の論点

上巻の課題整理を踏まえて第 1 回学習会の記録を確認すると、教員のウェルビーイングに関する問題意識も示されていた。第 1 回のワールドカフェでは、6 枚の模造紙のうち 1 枚が「教員の働き方・ICT 化・一町一校」というテーマに割り当てられ、教員の働き方に関する意見が記録されている。ただし、以下の発言は教員本人への調査結果ではなく、学習会の参加者から見た課題認識である。

> *一般の会社は役割・分担があるのに、先生は全て（を担う）。事務員は先生の事務作業はできない。サポート・補助金があまりなく、現場のやることだけが増えていく。（先生は子どもに）関わりたくても関われない。給料が少なく、ストレスが大きい。*

一方で、三宅町の ICT 化の進み具合については、明確に強みとして語られている。

> *「三宅すごいぞ！！」ICT がすごく進んでいる。先生の連携が進み、かなり負担が減ってきている→授業を考える時間が生まれている。すでに組織化・しくみ化され、現場へ根づいている。*

この対話を 7 つの論点に構造化した整理では、「教員の働き方と ICT 化」は独立した論点の一つとして位置づけられ、「先生が子どもに向き合う時間をいかに生み出すか」が課題として明記されている。そのため、教員の働き方の実態として扱うには、教員本人の声や業務の状況と照合する必要がある。一方、「一般の会社は役割・分担があるのに、先生は全てを担う」という発

言には、教員個人の資質や努力ではなく、役割分担や組織体制の問題として働き方を捉える視点が含まれている。これは、上巻が示した「組織設計としてのウェルビーイング」につながる問題意識といえる。ただし、第 2 回以降、この論点が単独のテーマとして深められることはなく、参加者による関連意見にとどまった。

③ 幼小連携と職員間連携に関する参加者の意見

第 2 期学習会には、三宅小学校・式下中学校の両校長が参加しており、学校運営に携わる立場からの視点も対話に反映されている。また、参加者の一人は、幼児園と小学校の連携について、最終回のポートフォリオに次のように記している。

幼小連携は大きな課題――職員の縦割りをどうするか。職員が幼児園・他園と交流できる仕組みをつくれないか（例：出向職員として隣町の園で働く）。教育と福祉のミゾを埋めるには、どのような取り組みが必要なのか。

この意見は、教員本人のウェルビーイングを直接示すものではなく、教職員間、幼児園と学校間の連携体制に関する指摘である。ただし、特定の教員や職員に負担を集中させず、組織として支え合う体制をつくるという点で、論点④と関連する意見として位置づけられる。

④ 制度設計のヒント「教員配置の柔軟化」

第 2 回学習会で吉田氏（元奈良県教育長）より共有された資料には、義務教育学校における教員配置の工夫が具体的に示されている。5・4 制（前期 5 年・後期 4 年）を導入し、6〜9 年生を教科担任制にすることで、教員 1 名を学校の裁量で自由に活用できる余地が生まれるという試算である。この教員は、例えば「生徒指導担当」「教務担当」「地域連携担当」など、9 年間を通じた役割を担うことができる。

この試算は、学年区分や教科担任制の組み方によって、校内の役割分担を柔軟にできる可能性を示している。ただし、実際の教職員定数、免許状、加配条件等によって運用は異なるため、負担軽減の効果については、基本計画の検討段階で具体的に検証する必要がある。

⑤ 教員の声を把握するための対話の会

第 2 期学習会とは別の枠組みではあるが、令和 8 年 6 月、三宅小学校コミュニティ・スクール運営協議会が、教職員を対象とした対話の会を独自に開催している。これは本書の検討プロセ

スの一部ではないが、論点④が抱えてきた「教員本人の声が直接聞かれていない」という限界に、参考情報として応えるものであるため、ここに記録する。

対話の会は、保護者・地域住民が同席する場では教員が本音を話しにくいという運営協議会側の認識のもと、まず教員の「困り感」を安心して共有できる場をつくることを目的に設計された。校長からは「新たな負担をお願いする場ではない」ことが冒頭で繰り返し伝えられ、付箋を用いて発言量にかかわらず全員の声を可視化する手法がとられている。

対話の結果、教員から共有された「困り感」は、次のように整理されている。

- 業務負担：事務作業・提出物チェック・配布物処理など、「先生がやらなくてもいい仕事」の多さ
- 人手不足：休み時間・給食や清掃の時間・プール監視期のトイレ対応等における見守りの手の不足。欠席・急な体調不良時の代替対応の負荷
- 専門性の支援：音楽の授業でのパート分担・チェック等の負担
- 校外・家庭連携：校外での児童間トラブルや金銭のやり取り、家庭でのしつけとの役割分担

特に、1 年生の給食配膳について「大人の手が 2 人あるだけで劇的に助かる」という声とともに、現場が「戦争のような状態」と表現されていたことは、抽象的な「教員の負担」という言葉の背後にある、具体的な逼迫度を示している。

一方で、地域人材の活用は、単なる人手の補充ではなく、継続的な関わりによる信頼関係の構築が前提として語られている。「知らない大人が突然来ることへの不安」への言及は、第 2 章で述べた開放性と安全・プライバシーのジレンマとも重なるものであり、論点①と論点④が、学校現場では地続きの課題として経験されていることがうかがえる。

⑥ 残された課題「教員本人の声を検討プロセスにどう接続するか」

第2期学習会とは別の枠組みで行われたものではあるが、学校運営協議会による対話の会は、教員本人の声を直接収集した貴重な記録である。その目的は、教員に新たな負担を求めることではなく、日々の学校生活・授業の中での「困り感」、そして地域・保護者と関わることで子どもたちの学びが豊かになりそうな場面を、まず聞くことにあった。この対話は、学校運営協議会の各部会（授業・学校支援、図書、安全・環境）における今後の活動づくりの第一歩として位置づけられており、授業サポートやボランティア活用は、そこから具体化していく先の話である。第

1 回ワールドカフェが示したとおり、学習会参加者の間にも教員の働き方への高い関心と具体的な問題意識がすでに存在している。上巻が指摘するとおり、教員のウェルビーイングは、感謝を伝える・働き方改革をするといった個別対応ではなく、組織設計の問題として扱われるべきものである。基本計画の策定にあたっては、学校運営協議会のような既存の枠組みで集められている教員の声を、「学校を核としたまちづくり」の検討プロセスにどう正式に接続していくかが、次段階の課題として残されている。

この点で参考になるのが、第 1 章で取り上げた中頓別学園の事例である。同学園では、「学校づくり委員会」を教職員の勤務時間中に設定することで、異動のリスクを抱える教員にも当事者意識を持って参加してもらう工夫がなされていた。教員の声を検討プロセスに正式に接続する仕組みを考えるにあたっては、こうした勤務時間内での参加機会の確保が、具体的な選択肢の一つになり得る。

第 6 章　世代間の関心・ニーズをいかに学校づくりに活かすか（論点⑤）

① 上巻が示した世代間ギャップ

上巻の住民意識分析では、世代間でテーマへの優先順位が異なることが、クロス集計を通じて明らかにされている。

> *クロス集計で明らかになったように、同じテーマについて世代ごとに優先順位が異なる（例：中年層の「大人の学び＋14.7pp」vs 若年層の「三宅らしい教育－8.4pp」）。基本構想の策定にあたって、どの世代のニーズを設計の優先順位の高い位置に置くかを検討する必要がある。（上巻、42 頁）*

さらに上巻は、住民意識調査全体の回答者の 74%を占める 60 代以上について、次のような指摘も行っている。

> *7 割を占める 60 代以上の参加者のコメントを精査すると、「見守られたい・支援されたい」より「貢献したい・役に立ちたい」という能動的な意欲の方が圧倒的に多い。（中略）この「先輩力」は三宅町最大の未活用資源である。（上巻、39 頁）*

② 第 2 期学習会の参加者構成にみる世代分布

第 4 章で述べたとおり、第 2 期学習会の参加者（第 2 期生 21 名）は、60 代以上が 19.0%にとどまり、10 代から 50 代までが幅広く分布していた。これは、上巻の住民アンケート全体（60 代以上 74%）とは対照的な構成である。第 2 期学習会には、アンケートでは声を把握しにくかった若年層・現役世代も参加した。ただし、その要因が対話形式にあったかどうかは、今回の記録だけでは判断できない。

③ 12 のテーマにみる世代ごとの関心の違い

第 4 回学習会では、参加者自身が提出した 12 のテーマをもとに対話が行われた（第 4 章参照）。これらのテーマは、内容に応じて 5 つのカテゴリー（A～E）に整理されている。各カテゴリーに提出者の推定年代を重ねると、次のような傾向がみられる。

カテゴリー（第 4 回 12 テーマ）	テーブル共通の問い	提出者の推定年代
A　未来を生きる力と主体的な学び	15 歳までにどのような力を、どのような環境で育てたいか	10 代／50 代／60 代
B　学力・受験と未来の教育観	学力や受験への不安と、主体的・対話的な学びをどう両立するか	60 代／50 代
C　幼・小・中をつなぐ育ちと学び	建物の形にかかわらず、幼児期から中学校までの育ちと学びをどうつなぐか	40 代／50 代
D　安心できる人間関係と居場所	子どもが安心して人と関わり、挑戦できる環境をどうつくるか	10 代／30 代
E　学校を核としたまちづくりと実現条件	学校を地域の学び・交流拠点にしながら、制度・予算・式下中学校の課題をどう考えるか	40 代／50 代／60 代

カテゴリー単位の集計だけでは見えにくい部分を補うため、12 名それぞれが提出した問いを、提出者の属性を伏せてそのまま示す。

カテゴリー	提出された問い（原文のまま）
A	これからの時代に求められる能力は何なのか
A	三宅町の教育大綱 4 つの視点、特に「1 未来を生きる力の育成」を育むための環境
A	「学力低下」の強迫観念からどうしたら脱却できるか
B	ほんとのところ、大人はどんな教育を求めているのか？　建前ではなく本音で
B	小・中学受験と公教育 過去に三宅小・式下中を選ばなかった理由、考えを深掘りし、これからの公教育を見直す
C	幼・小・中の子どもにとってどうか？で考える、主体的な学びの姿について
C	幼・小連携について
D	人間関係と安心できる環境
D	15 歳までの成長の中での地域や社会での人間関係
E	町全体が教室。学校を核に広がる、子どもから高齢者までが学び合うまちをつくるためには 心理的安全性を土台に、関心・夢・挑戦を育む
E	子供達の未来に必要なことが学べる環境
E	1. 予算規模と可能な範囲　2. 式下中学校の存続問題

今回提出された 12 テーマのうち、10 代の参加者 2 名は、「主体的な学び」と「安心できる居場所」に関する問いを提出した。40 代以上の参加者からは、幼小中連携、学力・受験、まちづくり、財政・制度など、複数のテーマが示された。ただし、分析対象は 12 名に限られ、年代も本人申告ではなく推定値である。そのため、今回の結果を世代一般の傾向として捉えることはできない。ここでみられた違いは、今後の意見収集で検証する仮説として扱う。

④ 世代別の意見把握に向けた検討課題

上巻は、「すべての世代の声を等しく反映する」という原則のもと、世代ごとのニーズを基本構想に反映する「世代別の応答設計」を提案している。

第 2 期学習会の結果だけで、世代ごとのニーズを判断することはできない。基本計画の策定にあたっては、今回の結果を今後検証すべき仮説として扱い、児童生徒、保護者、現役世代、高齢者等の声を継続的に把握する必要がある。意見収集にあたっては、各世代が参加しやすい時間帯、開催方法、回答方法を検討することも求められる。

第 7 章　ハード（建物）とソフト（教育）の議論をどう分離・統合するか（論点⑥）

① 学びのデザインと建物のデザイン

上巻で指摘しているように、建物を設計するにはまずコンセプトが必要である。

> *「教育を語る場」と「校舎建て替えの設計を決める場」が混在しているという指摘がある一方で、「建物の設計はまちの教育に対する思想を先に決めないとできない」という事実もある。*

これは「みらいの学校けんきゅ～室」第 1 期から繰り返し提示され、共有されてきた事項である。

また、王寺北義務教育学校を視察した後の第 3 回学習会で、中村氏は次のように注意を促している。

> *とてもかっこいい校舎だったので、あの形に引っ張られないように気を付けてください。学びのありようによって、学校のかたちは変わるからです。*

学校の設計では、そこで目指す学びのかたちを先に定め、それに合わせて学びの環境となる建物を設計する。住宅の間取りや広さを生活スタイルや家族構成に合わせて決めるのと同様である。

② 参考事例にみる二つのデザインの関係

第 1 章で挙げた事例のうち、特に早来学園とゆめの森の 2 校に、上記のような二つのデザインの関係を見て取ることができる。

安平町立早来学園では、課題や目標を明確化するために、基本構想段階から「新しい学校を考える会」にて児童生徒、地域住民の意見を収集した。その対話から生まれた基本コンセプト『自分が“世界”と出会う場所』に基づき、「学校づくりの課題」をまとめている。（学びのデザイン）

基本計画段階では、「新しい学校を考える会」のワークショップ、教職員検討会、合同学校運営協議会によって施設計画の目標を策定し、配置・平面計画についての検討を行い、「新しい学校を考える会」によって「安平町立早来小学校・中学校基本設計」が作成されている。（建物のデザイン）

大熊町学び舎ゆめの森では、基本構想・基本計画段階に、学識経験者、学校教育関係者、保護者、青少年の代表者等で構成する未来教育検討委員会と新築教育施設検討部会を設置した。小中学校の児童生徒とのワークショップ、保護者・教職員へのヒアリング、町民アンケートも実施し、意見を収集した。その結果をもとに「新教育施設計画の考え方」がまとめられ、教育目標として基本理念『温故創新』、目指す教育として『「愛と英知と活力」～誇りを持って、自分の未来を切り開いていく～』が示された。（学びのデザイン）

収集された意見をもとに教育的要求の整理を行い、詳細な施設計画の方針として基本設計につなげられた。（建物のデザイン）

二つのデザインはそれぞれ異なる視点に立脚するが、同時に密接に関連している。

③ 参加者の変容

建築アドバイザーとして第 1 期から参加してきた中村氏の観察によれば、「みらいの学校けんきゅ～室」第 1 期の開始当初、参加者にはハード（建物）とソフト（教育）の議論において混乱がみられたが、第 2 期に入り学習会での学びを重ねるにつれて、課題への向き合い方に変容がみられたという。

中村氏は、参加者が義務教育学校を単なる「小学校と中学校を一緒にした学校施設」ではなく、「9 年間にわたる子どもたちの成長を見通した学びのデザイン」として捉えるようになったと整理している。また、建築空間についても、そこで活動する人々の関係を支える環境として理解するようになったと述べている。

④ まちに開くことの意味

学校を地域に開くことへの期待がある一方で、安全面への不安も示されており、両者をどう両立させるかが課題となる（第 2 章参照）。三宅小学校の敷地内には道路が通っており、その両端にあたる位置に校門が設けられている。現在、門扉は登下校時間以外は閉じられている。対話では、この「閉じた門」が学校への物理的・心理的な障壁になっているとの指摘があった。この道路の扱いは、学校を地域に開く方法を検討する手がかりとなる。

山鹿市立山鹿小学校では、敷地を横切る「学びの街道」を地域の人も自由に往来できる。隣接する神社の祭事では踊りの行列の整列場所としても使われ、学校と地域の接点となっている。地域の人が日常的に行き交うことで、子どもたちの見守りにつながる可能性もある。

両校の事例は、学校と地域の関係を支える条件の一つとして、動線、境界、共用空間等の建築計画が重要であることを示している。ただし、学校の開放や安全確保、地域との関係づくりは、建築だけで実現するものではない。利用時間、管理責任、安全管理、役割分担等を含む運営体制と一体で設計する必要がある。

⑤ 将来の変化に対応するための「余白」

社会や子どもを取り巻く状況は、時間とともに変化する。そのため、完成時には適切だった施設や教育活動も、将来のニーズに合わなくなる可能性がある。学校を長期にわたって活用するには、用途変更に対応できる施設設計と、教育活動を見直せる運営上の仕組みを備える必要がある。本書では、こうした将来の変更を受け止める余地を「余白」と捉える。

第 8 章　未完成を許容するガバナンスをどう設計するか（論点⑦）

① 上巻が示した問題提起

上巻は、論点⑦について次のように課題を整理している。

> *住民が求めているのは「完璧な計画」ではなく、継続的な「一緒につくり続けられる学校」である。しかし行政の計画策定プロセスは通常「完成形の決定」を求める。この矛盾をどう制度的に解消するか。「未完成を許容する」とは「何も決めない」ことではなく「決めた後も変え続けられる仕組みを決める」ことである。このガバナンス設計こそが、10 年後・20 年後も住民と学校の関係が生き続けるかどうかを左右する最重要の論点である。（上巻、42 頁）*

ここでいう「未完成」は、準備不足や検討の先送りを意味するものではない。第 7 章の「余白」は、施設や教育活動が将来の変化に対応できるよう、設計と運営に柔軟性を持たせることを指す。一方、本章の「未完成」は、決定後も対話と見直しを続けられる意思決定の仕組みを指す。対象は異なるが、将来の変化を前提として更新可能性を残す点で共通している。

② 上巻が提案する 5 つの制度

上巻は、このガバナンスを具体化する制度として、次の 5 点を挙げている。

- 定期的な「住民の声」集約の制度化――継続的な対話会を計画に明記
- マスタープランと年次実行計画の分離――10〜20 年のビジョンは固定しつつ、3 年ごとに見直す実行計画を別途策定
- 「共創委員会」の常設――住民・教員・行政・専門家が対等に参加する継続的な意思決定体を設置
- 子どもの参加の制度化――子ども会議を学校設計・運営の公式な意見収集ルートとして位置づけ
- プロセスの記録と公開――対話・決定・変更の履歴を「未来の学校づくりレポート」として蓄積・公開（上巻、43 頁）

なお、実行計画の具体的な見直し周期は、上巻の例示を参考にしつつ、基本計画の策定過程で定める。

③「ストーリー」から「ナラティブ」へ

第2期学習会の対話の中では、この論点をより具体的な言葉で捉え直す視点が示されている。第 3 回学習会をめぐる振り返りでは、学校の姿を、行政や設計者があらかじめ埋め込んだ完成された物語（ストーリー）としてではなく、住民自身が語り続ける、終わりのない物語（ナラティブ）として捉え直す考え方が提示された。

中村氏も、最終回のポートフォリオに次のように記している。

> *みんなの学び舎をみんなで考え続ける。「対話の作法」で民主的な社会をつくっていきたい。*

これは、上巻が提案する「共創委員会」や「プロセスの記録と公開」を、参加者個人の言葉で表したものと読むことができる。

④ 学習会の設計・継続から得られた示唆

第 2 期学習会の設計プロセスには、本章で扱う「未完成を許容する」という考え方と共通する点がみられる。企画段階では「式下中学校を残すなら。三宅町立中学校をつくるなら。」という二者択一に近い問いが検討されていた（詳細は第 9 章参照）。しかし、実施段階ではこの構造を改め、対話を通じて方向性を探る設計に変更した。学習会の設計を対話の進行に応じて見直したことは、「決定後も見直しを続ける」という考え方を具体的に示す一例である。

また、教育長による「行政が計画をつくる前に、まずはみんなで学ぶための教科書をつくりたい」という発言（第 1 章参照）は、住民との継続的な対話を重視する考えを示したものと捉えられる。「みらいの学校けんきゅ～室」が第 1 期・第 2 期と継続して開催されたことは、定期的な住民対話の仕組みを検討する際の実績として位置づけられる。

⑤ 基本計画に向けた検討の方向

以上を踏まえると、本書は、上巻が提案する「プロセスの記録と公開」のための基礎資料と位置づけられる。本書は、対話の経過と現時点の検討課題を記録し、今後の議論に引き継ぐものである。基本計画の策定に向けては、「共創委員会」の設置方法や、児童生徒の声を継続的に集める仕組みを具体化する必要がある。

第９章　式下中学校・まちづくりとしての学校統合

① 式下中学校（組合立）の現状

式下中学校は、川西町と三宅町が共同で設置する組合立中学校である。両町がそれぞれ中学校を設けていた戦後の学制改革期を経て、昭和 24 年（1949 年）に組合立中学校として統合開校し、現在に至る。制度、財政、施設の概要は、次のとおりである。

正式名称	川西町・三宅町式下中学校組合立式下中学校
沿革	昭和 22 年（1947 年）川西村・三宅村にそれぞれ中学校が誕生／昭和 24 年（1949 年）組合立式下中学校として開校／昭和 47 年（1972 年）現名称に改称
生徒数	1 年生 105 名／2 年生 106 名／3 年生 107 名（計 318 名）
学級数	通常学級 9／特別支援学級 3
教職員体制	教職員 24 名（校長・教頭を含む）／特別支援教育支援員等 20 名
管理運営	川西町・三宅町が 2 年交代で教育事務を担当（昭和 41 年までは 1 年交代）。令和 7～8 年度は三宅町が担当（管理町長・組合教育長を三宅町側が兼務）、令和 9～10 年度は川西町が担当
組合議会・組合教育委員会	組合議会は定数 8 名（両町議会より各 4 名）、年 2 回定例会。組合教育委員会は両町教育委員会より各 2 名、教育長は管理町の教育長が兼務
財政の仕組み	歳入：両町からの分担金（生徒数按分により決定）、国・県からの補助金／歳出：議会・委員会運営、事務局運営・人件費、学校管理・施設整備、給食運営、教育活動支援
施設の老朽化・改修	現校舎は昭和 44 年（1969 年）竣工。昭和 62 年に体育館 新設。平成 22 ～ 24 年（ 2010 ～ 2012 年）にかけて耐震補強改修（本館東側・西 側・北館の順に竣工、図書室拡張含む）

（令和 8 年 9 月 1 日時点）

竣工から 60 年近くを経た現校舎は、平成 22～24 年に耐震補強改修を終えているものの、老朽化への中長期的な対応は避けて通れない課題である。

また、式下中学校は両町の共同設置であるため、校舎のあり方を三宅町単独の判断で決定することはできない。加えて、教育事務を担う管理町が 2 年ごとに交代する仕組みの下では、長期にわたる検討を一貫した体制で進めにくい面もある。これらは、まちづくりとしての学校統合を考えるうえでの構造的な条件である。

②「まず子どもの育ちの問いを前面に」という検討の順序

式下中学校・川西町との関係（広域化）をどう扱うかは、本事業の企画段階から意識されていた論点である。令和 8 年 4 月 30 日の企画会議では、ワークショップの問いとして「式下中学校を残すなら。三宅町立中学校をつくるなら。」という、二者択一に近い設定が検討されていた。

しかし、その後の設計では、この二択構造をあえて手放し、まず「三宅の子どもをどう育てたいか」を議論の起点に据える方向へと修正されている。第 3 回学習会に向けたプロジェクトメンバーの話し合いでは、次のような判断が共有されている。

> *広域化・組合運営については、制度の結論を出す場ではない。今の仕組みで何が守られていて、何が難しいのかを考える場と位置づける。*

この姿勢は、企画側の内部判断にとどまらない。三田氏は、第 3 回学習会の話題提供において、広域化について「一つの市町村だけの取り組みでは、学校の適正規模を確保したり、学校間のネットワークを維持したりすることが困難」「一つの市町村の財政力や人的資源（指導主事の配置など）だけでは、十分な教育環境の整備が難しい」という背景を示したうえで、「制度を考えるわけではない」と、参加者に向けて明言している。企画段階の判断と、実際に参加者へ届けられた話題提供の内容が、同じ姿勢を共有していたことが確認できる。

この判断の背景には、制度論を先に持ち出すと、参加者の対話が賛成・反対の二項対立に陥りやすいという懸念があった。実際、第 2 期の対話全体を通じて、式下中学校・広域化そのものを正面から議論した回はなく、多くは参加者個々のポートフォリオの中で、断片的に触れられるにとどまっている。

例えば、参加者の一人は、最終回のポートフォリオに次のように記している。

> *現状の式下中学校は組合立である。この機会にメリット・デメリットを考え、未来の子どもにとってどう変えていくか、あるいは現状のままでより良くするにはどうすればよいか。（中略）式中の子どもたちはどう思っているか知りたい。*

中村氏も、「式中（式下中学校）をどうするかは避けて通れない」と記している。式下中学校の今後については正面から議論していないものの、参加者の一部が課題として認識していたことが分かる。

③ 参加者から示された具体的な提案

第 4 回学習会に向けて提出された個人ワークシートには、率直な指摘や具体的な制度提案が記録されている。ここで取り上げる声は、組合立という仕組みや自治体間のガバナンスに向けられたものであり、教職員個人への言及ではない。参加者の一人は、自らのテーマを「政治的な課題かもしれません」としたうえで、制度上の停滞について次のように記している。

> *三宅・川西の両町の町政が必要なため考えがまとまらない＝ほっておく＝校舎の老朽化＝中学校の閉鎖という結果を選んでいる。*

こうした停滞への対応として、3 名の参加者から、管理町の交代に左右されず、運営の継続性を確保する仕組みを求める意見が示された。参加者の一人は、次のように記している。

> *交代制でない式下中学の教育委員会を立ち上げ、継続的な学校運営をする。*

別の参加者も、施設一体・分離いずれの場合にも共通する条件として、「持ち回りではない、式中の教育委員会を立ち上げる」ことを挙げている。3 人目の参加者は、次のように述べ、さらに踏み込んだ選択肢にも言及している。

> *「子どもみずからが対話しながら学んでいく未来の教育」を中学校でも維持していくことが困難。少なくとも教育長と事務局が 2 年ごとに交代する今の体制では不可能。交代しない「一人の教育長、一つの教育委員会事務局」が必要不可欠。（中略）理念を共有できないのであれば、式下中学校からの独立もやむなしと考える。*

持ち回り制の解消を求める意見は参加者全体の合意ではないが、今後検討すべき論点の一つである。また、組合の運営体制を見直して共同設置を維持する考えに加え、理念を共有できない場合は独立もやむを得ないという考えも示された。本書執筆時点で、いずれかに意見が収れんしているわけではない。

④ 財政・制度の現実

義務教育学校は平成 28 年度の制度化以降、全国的に増加を続けている（設置数：平成 28 年度 22 校、令和 2 年度 126 校、令和 7 年度 261 校。文部科学省「学校基本調査」）。小中一貫校（施設一体型）と義務教育学校は、学ぶ場所や教育の狙いにおいて共通する一方、法律上の扱い（2 校か、1 つの学校か）、教職員組織（2 つの組織か、1 つの組織か）、教員配置（原則として小学校・中学校両方の免許を必要とするか否か）等の点で異なる。

教職員定数の試算では、通常学級 6 学級の小学校（11 人）と通常学級 3 学級の中学校（10 人）を、通常学級 9 学級の義務教育学校（施設一体型）に統合した場合、教職員定数は 21 人となる。校長が 1 人になる一方、教諭等が 1 人増えるため、試算上の総数は統合前後で変わらない。

第 2 回学習会では、文部科学省「地方教育費調査」の全国値を基に、小学校と中学校を別々に運営する場合と、義務教育学校として運営する場合の学校管理費を比較した仮想モデルが紹介された。ただし、資料には調査年度、試算結果の根拠及び詳しい算定過程が示されておらず、学校規模や施設条件も三宅町とは異なる。このため、本書では、当該試算を三宅町における削減見込みや制度選択の根拠としては扱わない。財政面の比較については、三宅町及び式下中学校の実際の決算額、施設維持費、人員配置等に基づき、基本計画の策定過程で改めて検討する必要がある。※

三宅町教育大綱「子どもたちは未来からの留学生」は、「未来を生きる力の育成」「一人も取り残さない多様な学びの場の保障」「子どもたちの安心安全の推進」「誰もが豊かに学びあえるまちづくりの推進」という 4 つの基本方針を掲げている。第 3 回学習会では、これらの方針について、「三宅小学校だけでできること」と「式下中学校との連携が必要なこと」を分けて整理する視点が示された。広域化についても、「三宅町だけでできること」と「川西町との連携が必要なこと」を分けて考える枠組みが提示された。

そのうえで、実現したい未来像の一例として、「三宅小学校と式下中学校の教員が年に複数回、合同研修や授業参観を行い、学習内容や指導方針の連続性を共有する。両校の教員が一体となって子どもの育ちを考える文化を育む」という案が示されている。

※第 2 回学習会資料：吉田氏（元奈良県教育長）「小中一貫教育の制度化について」（令和 8 年 6 月 21 日）

⑤ 今後の選択肢の整理

以上を踏まえると、式下中学校の今後は、制度上の選択肢だけで決めるのではなく、次の 4 つの軸を組み合わせて検討する必要がある。

1. 学校制度・施設形態

現状の組合立中学校を維持する、小中一貫校とする、義務教育学校とするという制度上の選択肢に加え、施設分離、施設併設、施設一体の各形態を検討する。

2. 運営体制

現行の持ち回り制を維持するか、教育長・教育委員会事務局等の継続性を高める仕組みに改めるかを検討する。

3. 三宅町・川西町の関係

現在の組合立を維持する、組合の仕組みを見直す、各町が独自に中学校を設置するという選択肢を含め、両町で検討する。

4. 教育内容の連続性

学校制度や施設形態の結論にかかわらず、合同研修、授業参観、カリキュラムの接続等を進め、幼小中の学びと育ちの連続性を高める。

本書の時点で、これらの組み合わせについて結論を出すことは意図していない。式下中学校が両町の共同設置である以上、三宅町だけで判断することはできない。基本計画の策定に向けては、財政、制度、教育内容、運営体制に関する選択肢を両町で共有し、川西町側の住民、生徒、保護者を含めて検討する場を設ける必要がある。

第 10 章　教育大綱と 7 つの論点の主な対応関係

① 論点横断的に見えてきた三宅町らしい学校像

本書がここまで論点ごとに検討してきた内容を横断的に見渡すと、いくつかの共通する態度が浮かび上がってくる。

第一に、「二項対立を急がない」という姿勢である。施設一体か分離か（第 3 章）、開くか開かないか（第 2 章）、現状維持か統合か（第 9 章）――いずれの論点においても、対話は一方を選び取るのではなく、双方の可能性と課題を比較したうえで「どちらにも必要なもの」を見極めるという進め方がとられた。

第二に、「制度の結論より先に、子どもの育ちの実感を言葉にする」という順序である。式下中学校・広域化という、最も対立を生みやすいテーマでさえ、企画段階の判断により、まず「三宅の子どもをどう育てたいか」を出発点に据えることが徹底された。

第三に、「学校を地域の共有財産として捉え直す」という発想である。「学校＝町の施設」（第 2 章）、「町全体が教室（三宅キャンパス構想）」という参加者から生まれた言葉は、施設の中に閉じない学校像を指し示している。

第四に、「決定後も見直しを続ける」という姿勢である。未完成を許容するガバナンスは、前述の 3 つの姿勢を継続的に検証し、必要に応じて更新するための土台である。

この 4 つの姿勢は、教育委員会事務局が一連の記録をもとに整理した現時点での見立てである。今後、参加者との対話を通じて、その妥当性を確認する必要がある。

② 教育大綱との接続整理

三宅町教育大綱「子どもたちは未来からの留学生」は、「未来を生きる力の育成」「一人も取り残さない多様な学びの場の保障」「子どもたちの安心安全の推進」「誰もが豊かに学びあえるまちづくりの推進」という 4 つの基本方針を掲げている（第 9 章参照）。以下の表は、本書で扱った 7 つの論点と教育大綱との主な対応関係を、教育委員会事務局が現時点で整理したものである。なお、一つの論点が複数の基本方針に関係する場合や、本書では十分に扱えていない内容もある。

教育大綱の基本方針	主に関連する論点
①未来を生きる力の育成	論点②（幼小中連続）／論点⑤（世代間ニーズ）／論点⑥（ハード・ソフトの統合）
②一人も取り残さない多様な学びの場の保障	論点③（住民参画）／論点④（教員のウェルビーイング）
③子どもたちの安心安全の推進	論点①（開放性と安全のジレンマ）
④誰もが豊かに学びあえるまちづくりの推進	論点①（開放性）／式下中学校・まちづくりとしての統合

また、論点⑦（未完成を許容するガバナンス）は、特定の基本方針に対応する論点としては表に位置づけていない。論点⑦は、4 つの基本方針を長期にわたって実現するための土台であり、「意思決定や対話をどのように継続するか」を扱う横断的な論点である。この位置づけは、第 8 章で示した整理と一致する。

③ 参加者の言葉で語られた 12 のテーマとの照合

第 4 回学習会で提出された 12 のテーマ（第 6 章③参照）を、上巻の 7 つの論点と照合すると、多くのテーマに対応関係が認められた。一方、既存の 7 つの論点だけでは十分に扱えていないテーマも確認された。以下は、その対応関係を教育委員会事務局が現時点で整理したものである。

第 4 回学習会の 12 テーマと 7 つの論点の主な対応関係

第 4 回 12 テーマのカテゴリー	主に対応する論点	対応関係・整理理由
A　未来を生きる力と主体的な学び	論点②／論点⑤	15 歳までに育てたい力と学習環境を、幼小中の連続性や世代ごとの教育ニーズから検討するテーマであるため。
B　学力・受験と未来の教育観	追加論点：学力・受験と主体的・対話的な学びの両立	既存の 7 つの論点には、学力・受験への不安と、これからの学び方との両立を直接扱う論点がないため。
C　幼・小・中をつなぐ育ちと学び	論点②／論点⑥	施設形態にかかわらず、幼児期から中学校までの学びと育ちの連続性を検討するテーマであるため。
D　安心できる人間関係と居場所	論点①／論点③	学校の開放性と安全・安心の両立、多様な地域住民との関係づくりに関わるため。
E　学校を核としたまちづくりと実現条件	第 9 章（式下中学校・まちづくりとしての学校統合）／論点⑦	学校統合、両町の関係、制度・予算、意思決定の継続性等を扱うテーマであるため。

カテゴリーＥにのみ論点⑦を対応させたのは、第 9 章で紹介した「持ち回りでない教育委員会の設置」という、ガバナンスそのものに関わる提案が出されていたためである。これは、論点⑦を特定の方針に紐づかない土台とした本章②の整理とは別の、Ｅに固有の対応関係である。

④ 未解決の論点

一方で、本書はここまで、次のような限界も繰り返し記録してきた。

- 式下中学校を共に設置する川西町側の住民・生徒・保護者の声（第 3 章・第 9 章）
- 現職教員本人の声（第 5 章。学校運営協議会による対話の会という参考情報はあるが、第 2 期学習会そのものとしては未収集）
- 三宅小学校・式下中学校の在校生・保護者全体の声（在校生本人の参加は中学生 1 名に限られ、保護者の立場からの参加も限られていた）

これらは、本書だけでは十分に具体化できなかった論点であり、基本計画の策定過程で引き続き検討する必要がある。現時点で把握できていない意見や今後必要となる対話の対象を明示し、次の検討に引き継ぐことは、論点⑦で示した「未完成を許容するガバナンス」を具体化する取り組みの一つである。

第 11 章　推進体制・ロードマップ

① 上巻が示したスケジュール

上巻は、三宅小学校の耐久年数から逆算し、次のような工程を示している。

> *三宅小学校の耐久年数から逆算すると、令和 13 年前後には耐震措置を講じる必要がある。令和 8 年中に基本構想の策定と周知を行い、令和 9 年に基本計画の策定、令和 10 年に基本設計・実施設計、令和 11 年～12 年に施工を進め、令和 13 年～14 年に施設の運営を開始できることが望ましい。滞りなく、効果的に事業を進めるためには、継続的な地域への情報周知と、ソフト面での学校づくり・まちづくり事業が重要となる。（上巻、43 頁）*

その後の検討により、基本計画の策定期間を令和 9～10 年度とし、これに合わせて基本設計以降の工程を見直した。現時点で想定している工程は、次のとおりである。なお、各年度の内容は現時点の予定であり、今後の検討状況によって変わる可能性がある。

年度	内容
令和 8 年度	基本構想の策定・周知（本書はこの過程の一部として位置づけられる）
令和 9～10 年度	基本計画の策定
令和 11～12 年度	基本設計・実施設計
令和 13～14 年度	施工
令和 15 年度	施設運営開始（予定）
（全期間を通じて）	未来の学校プロジェクトの周知・未来の学校づくり活動

② 基本計画策定に向けた推進体制の考え方

論点⑦（未完成を許容するガバナンス）で述べたとおり、上巻は、住民の声集約の制度化、マスタープランと年次実行計画の分離、共創委員会の常設、子どもの参加の制度化、プロセスの記録と公開、という 5 つの制度を提案している。

「みらいの学校けんきゅ～室」は、第 1 期・第 2 期を通じて、このうち「住民の声集約の制度化」と「プロセスの記録と公開」の先行実践として機能してきた。

「プロセスの記録と公開」については、具体的な実践がすでに始まっている。高野氏は、全 4 回の学習会それぞれについて三宅町公式 note でレポートを発信するとともに、学びのプロセスを記録する Web サイト「三宅町未来の学校プロジェクト」を運営してきた。高野氏はこの発信について、次のように位置づけている。

> *このサイトに掲載されているプロセスは、今回の勉強会でいうまさにナラティブで、「決まったことのお知らせ」ではありません。今まさにみなさんと紡いでいるプロセスから生まれたものを形にしたものです。つまりこれからこのサイトも育っていきます。*

決定事項の告知ではなく、進行中の対話そのものを発信するというこの方針は、第 8 章で述べた「ストーリーではなくナラティブ」という姿勢と軌を一にしている。この取り組みは、上巻が提案する「プロセスの記録と公開」を、学習会と並行してすでに具体化してきた実践例として位置づけられる。

基本計画策定に向けては、この対話の場を単発の学習会として終わらせず、次のような形で制度化していくことが考えられる。

- 次期の対話の場（第 3 期けんきゅ〜室、または類似の枠組み）を、基本計画策定と並走する形で継続開催する
- 共創委員会（住民・教員・行政・専門家が対等に参加する意思決定体）の設置を検討する
- 子ども会議など、児童生徒本人の声を継続的に集める回路を設ける

基本構想・基本計画についても、長期的なビジョンを示す「マスタープラン」部分と、具体的な取り組み・担当・期限を定めて定期的に見直す「実行計画」部分とに分けて策定する。ここでいうマスタープランは、教育委員会の計画にとどまらず、三宅町全体が示す長期的な将来像と学校づくりを結びつけるものとして位置づける。具体的な見直し周期は、基本計画の策定過程で定める。

③ 第 4 回学習会が残した具体的な検討事項

第 4 回学習会の記録には、今後検討すべき具体的な項目が残されている。

- 幼小中の連携を進めるための定期的な対話と情報共有の方法を検討する
- 心理的安全性を高める学校や地域の実践事例を集める
- 教科学力・探究・個別の支援を組み合わせる授業と評価の考え方を検討する

- 地域の人と場所を整理し、「まち全体が教室」となる小さな試行を考える
- 安全管理・役割分担・予算や費用負担を分かりやすく示す方法を検討する

これらは、上巻・下巻で示した論点を具体的な行動に整理したものであり、基本計画策定の初期段階で着手できる。

個人ワークシートには、さらに具体的な行動提案も記されている。ある参加者は、「共通体験がない状況で論議すると、意見の違いの溝が埋まらず、すれ違いが起きる」としたうえで、次のように提案している。

> *三宅町民にも、特に地域運営組織の中心にいる自治会長や婦人会、民生児童委員の人たちに、三宅町から交通費を出して「常石ともに学園」の見学に行ってもらうことはできないでしょうか。みんなで決めたら、波風が立っても町民が踏ん張れます。*

また、少人数学級の維持については、他県で全県的に 25 人学級を実現している例を挙げ、「少人数教育の効果は歴然としている。そのためには少人数学級を維持するための教員の加配が必要」であり、「三宅町として財政的支援の覚悟が必要」との指摘もある。これらは、参加者から示された具体的な提案であるが、現時点では、実施の可否、対象者や実施方法、必要経費、制度上の条件及び期待される効果について検証されていない。したがって、次期の対話や財政検討に向けた検討素材として位置づける。

④ 残された課題に対する次のアクション

本書はここまで、川西町側の住民・生徒・保護者の声、現職教員本人の声、在校生・保護者全体の声という 3 つの限界を繰り返し記録してきた（第 10 章参照）。特に川西町との関係については、式下中学校が両町の共同設置である以上、三宅町単独での検討には限界がある。両町合同の対話の場を設けることが、次段階の出発点となる。

この点に関連して、令和 8 年 9 月 1 日付で、川西町・三宅町式下中学校組合教育委員会により「式下中学校のあり方検討委員会」が設置されている。同委員会は、式下中学校校舎の老朽化を契機に、今後の教育環境のあり方および組合が設置する学校との連携のあり方を協議し、両町の町長・教育長に提言を行うことを目的としており、委嘱期間は令和 8 年 9 月 1 日から令和 9 年 3 月 31 日まで、第 1 回委員会は令和 8 年 10 月 5 日に開催することが決まっている。三宅小学校

コミュニティ・スクール運営協議会からも委員が加わっており、本書が積み重ねてきた参加者の声と、あり方検討委員会での協議とを、どう接続していくかが、次の実務的な課題となる。

次のアクション	想定主体	参加者	時期	成果物・決定事項
川西町側を含む対話の実施	両町事務局・あり方検討委員会	両町の住民、生徒、保護者、学校関係者	基本計画初期	選択肢と判断条件の整理
教員の声の正式な接続	教育委員会・学校・学校運営協議会	三宅小・式下中の教職員	基本計画初期	業務負担と必要な支援の整理
児童生徒の参加方法の設計	教育委員会・学校	小中学生、高校生等	基本計画期間中	子ども会議等の実施方法
継続的な住民対話	事業事務局	住民、教員、行政、専門家	全期間	対話記録と計画への反映結果
記録と公開	事業事務局	関係機関	各検討後	決定事項、根拠、未解決事項の公表

⑤ まとめ

本書は、上巻が示した 7 つの論点について、第 2 期学習会の対話と専門家の知見から、現時点で確認できる到達点と未解決事項を整理した記録である。検討を通じて一貫して重視されたのは、「どのような学校をつくるか」だけでなく、「三宅町でどのような子どもを育てたいか」という問いであった。本書は最終的な結論ではなく、基本計画の策定に向けて、今後検証すべき事項を引き継ぐものである。

一方、川西町側の住民・生徒・保護者、現職教員、在校生・保護者全体の意見は十分に把握できていない。これらの当事者との対話を、基本計画策定に接続する必要がある。

第 1 章で取り上げた中頓別学園は、「つくり続ける」ための具体的な仕組み（勤務時間中の学校づくり委員会や、地域住民も参加する地域学習等）を運用している。三宅町でも、基本計画の策定と並行して、また策定後も、同様の継続的な対話と見直しの仕組みを具体化する必要がある。

基本計画の策定では、本書を、対話の経過、判断の根拠、未解決事項を共有するための基礎資料として活用し、今後の検討と見直しにつなげることが期待される。

第 12 章　資料編

① みらいの学校けんきゅ～室 第 2 期　学習会実施記録

回	日付	テーマ	主な内容
第 1 回	令和 8 年 5 月 30 日	現状を知り、「問い」を持つ	三田氏・出口氏・中村氏による話題提供／ワールドカフェ形式の対話
第 2 回	令和 8 年 6 月 21 日	義務教育学校とは何か（王寺北視察）	王寺北義務教育学校の視察／荒木校長・内山副校長・吉田氏による講話
第 3 回	令和 8 年 7 月 4 日	15 歳までの学びと育ち	三宅小学校フィールドワーク／施設一体・分離の比較検討
第 4 回	令和 8 年 8 月 30 日	参加者の見解の整理	参加者提出 12 テーマによるオープン・スペース・テクノロジー形式の対話

② 参加者属性・出席状況（第 2 期生 21 名・オブザーバー3 名）

属性区分	人数
一般町民	4 名
児童生徒・若年層（中学生・高校生・大学生）	3 名
議員	4 名
教育委員	4 名
地域福祉・専門職（司書・社協・PTA・学校運営協議会）	3 名
学校長（三宅小学校・式下中学校）	2 名
幼児園職員	1 名
オブザーバー（奈良県立大学）	3 名
合計	**24 名**

全 4 回の出席状況を、回別と参加回数別に集計して示す。

回別の出席状況

回	日付	出席者数（第 2 期生 21 名中）	出席率	オブザーバー
第 1 回	令和 8 年 5 月 30 日	19 名	90.5%	—
第 2 回	令和 8 年 6 月 21 日	14 名	66.7%	—
第 3 回	令和 8 年 7 月 4 日	13 名	61.9%	3 名
第 4 回	令和 8 年 8 月 30 日	15 名	71.4%	3 名

※第 4 回の早退者 1 名は出席として数えた。

参加回数の分布（第 2 期生 21 名）

参加回数	人数
4 回	6 名
3 回	10 名
2 回	2 名
1 回	3 名
合計	**21 名**

なお、第 2 回にゲスト講師として登壇した吉田氏は、第 2 期生には含めていない。

③ 各回のナレッジシェア内容一覧

各回の対話に先立ち、専門家・関係者による話題提供（ナレッジシェア）が行われている。客観的事実・制度用語に関わる部分を中心に、一覧化しておく。

回	話題提供者	テーマ	主な内容
第 1 回	三田氏	学校づくりや学びの考え方	第 1 期の未来像の引き継ぎ、4 回シリーズの目的共有
第 1 回	出口氏	式下中学校のしくみや運営面	組合立学校としての沿革・管理運営・財政の仕組み
第 1 回	中村氏	建築・学校空間・地域との関係性	建築費高騰の実態、コンパクト設計の 3 原則
第 2 回	三田氏	義務教育学校・小中一貫校について	制度上の違い（法律上の扱い・教職員組織・教員配置等）の整理
第 2 回	中村氏	建築・空間の見どころ	吹き抜け、普通教室と特別教室の近接配置、多目的スペース

回	話題提供者	テーマ	主な内容
第 2 回	荒木校長・ 内山副校長	王寺北義務教育学校について	学校づくりの経緯、取り組み、合意形成の流れ
第 2 回	吉田氏	奈良県全体の動きについて	義務教育学校化の流れ、9 年間を見通すことの意味、教員配置・学校管理費の試算
第 3 回	三田氏	小学校と中学校の接続・川西町との連携	三宅町教育大綱 4 方針の整理、広域化の視点（三宅町だけでできること／川西町との連携が必要なこと）
第 3 回	中村氏	新しい学校をめぐるナラティブ	学びのデザインと建物のデザインの関係、「ストーリー」から「ナラティブ」への捉え直し

④ 参照資料一覧

- 「学校を核としたまちづくり基本構想」調査報告書（上巻）三宅町、令和 8 年 3 月
- みらいの学校けんきゅ～室 第 2 期　第 1 回～第 4 回学習会資料一式（スライド、ワークシート、ポートフォリオ、成果まとめ等）
- 第 1 回プレゼン資料（出口氏）「式下中学校の現状」
- 第 1 回プレゼン資料（三田氏）「学校適正規模について」
- 第 1 回プレゼン資料（中村氏）「学校建設を取り巻く背景をふまえた学校・まちづくり」
- 第 2 回プレゼン資料（三田氏）「義務教育学校と小中一貫校について」
- 第 2 回プレゼン資料（吉田氏）「小中一貫教育の制度化について」
- 第 2 回プレゼン資料（中村氏）「最新の教育環境を体験する」
- 第 3 回プレゼン資料（三田氏）「小学校と中学校の接続・川西町との連携」
- 第 3 回プレゼン資料（中村氏）「新しい学校をめぐるナラティブ」
- 三宅町公式 note「みらいの学校けんきゅ～室 第 2 期学習会レポート」（令和 8 年 6 月～8 月）
- Web サイト「三宅町未来の学校プロジェクト」（Notion）
- 三宅小学校コミュニティ・スクール運営協議会「学校運営協議会と先生方との意見交換会」関連資料一式（令和 8 年 6 月、スライド）※第 2 期学習会とは別の取り組み

- 川西町・三宅町式下中学校組合教育委員会「令和 8 年度式下中学校のあり方検討委員会について」（令和 8 年 9 月 1 日付）※第 2 期学習会とは別の取り組み

⑤ 用語集

- 義務教育学校：小学校と中学校を統合し、9 年間を一つの学校として運営する学校種別。校長は 1 人、教職員組織も 1 つに統合される。
- 小中一貫校（施設一体型／施設併設型／施設分離型）：小学校・中学校それぞれの制度を維持しながら、一貫した教育課程を編成する形態。校舎の距離関係により 3 種類に分かれる。
- 組合立学校：複数の市町村が共同で設置・運営する学校。式下中学校は川西町・三宅町の組合立中学校である。
- 広域化・総合化・現代化：学校の適正規模・適正配置を検討する際の 3 つの観点（文部科学省）。広域化は周辺市町村を含めた圏域での検討、総合化は学校を地域の公共施設として捉える視点、現代化は学習指導要領の改訂等に対応した学校教育のあり方を指す。
- 余裕教室：少子化に伴う児童生徒数の減少により、学校の建物の中で使われなくなった普通教室のこと。文部科学省の調査等でも用いられる用語で、学童保育室・図書室・地域交流スペース等への転用が全国的に進められている。
- オープン・スペース・テクノロジー（OST）：参加者自身が提出したテーマをもとに、複数のテーブルで並行して対話を進める手法。