

Ⅱ 総論

II 総論

群馬県教育ビジョンが、計画期間に共通して掲げる理念とそこに込められた想いを示します。

1 最上位目標

自分とみんなのウェルビーイングが重なり合い、
高め合う共生社会へ向けて
— ひとりひとりがエージェンシーを発揮し、
自ら学びをつくり、行動し続ける
「自律した学習者」の育成 —

(1) 最上位目標の意図

自分一人だけの幸せでなく、周りのみんなも同じように幸せであってほしい——そう思えるような素直な心であることを望みたい。

それが、この群馬県教育ビジョンにおける最上位計画の根っこにあるものです。

群馬県教育ビジョンでは、最上位目標として、「自分とみんなのウェルビーイングが重なり合い、高め合う共生社会へ向けて— ひとりひとりがエージェンシーを発揮し、自ら学びをつくり、行動する自律した学習者の育成—」を掲げました。

メインテーマを「群馬県の教育が目指す社会像」として、「自分とみんなのウェルビーイングが重なり合い、高め合う共生社会へ向けて」としています。

ここに掲げた「ウェルビーイング (Well-being)」とは、国の定義によれば、「多様な個人が、それぞれの幸せや生きがいを感じられ、身体的・精神的・社会的に良い状態にあることを指しますが、短期的な幸福だけでなく、生きがいや人生の意義等の将来にわたる持続的な幸福を含む概念です。また、個人としての幸せだけではなく、個人を取り巻く「場(※周りの環境や人間関係等を含む)」や「地域」、「社会」が幸せや豊かさを感じられる良い状態にあることも含む包括的な概念」とされています。

一人一人が、「個人の幸せ」だけではなく、自分を取り巻く「社会の幸せ」を願い、そのために実際に行動をすることで、多様な立場の人のウェルビーイングは、互いに影響を与え合い、高め合うことにつながっていくこと、すなわち多様な人々によって構成される共生社会のウェルビーイングにつながっていくことを期待しています。

また、サブテーマとして、「ひとりひとりがエージェンシーを発揮し、自ら学びをつくり、行動する「自律した学習者」の育成」を掲げました。これは、群馬県の教育が目指す私たち学習者一人一人の姿であると同時に、私たちの行動や在り方が社会に与える影響や関わりを示したものです。

ここで、「エージェンシー (Agency)」とは、後述するように、人がみな生まれながらに持つ、自分自身の人生と周りの社会をより良くしていこうとする意志の強さを指します。群馬県では、自分の人生と社会をより良くしていくために、今、我々が考えるべきこと、必要であることを抽出し、エージェンシーとして再定義しました。すなわち、自分と他者を尊重した上で、課題を自分事化し、自ら考え、判断して責任ある行動をとろうとする意志の強さ、そして、多様な価値観の中で、創造的な対話を行おうとする意志の強さを指します。

群馬県は、子どものみならず全ての県民を「学習者」と位置付け、エージェンシーを持ち、自らの意思と選択で自ら学びをつくり、実際の行動に移せるようになるような教育を目指します。

(2) 「ウェルビーイング」の向上と「エージェンシー」と「コンピテンシー」

ひと(学習者)が、自分自身の「ウェルビーイング」を向上させるためには、自らを向上させようとする意志としての「エージェンシー」と、それを実行するための力としての「コンピテンシー」とを共に強め、伸ばしながら実際の行動に移すことが必要です。

「エージェンシー (Agency)」という言葉は、OECD ラーニング・コンパスにおいて、次の3つの要素に整理されています。

- ① 今ある自分の価値を信じ、大切に思えること、つまり他者を自分と同じように認められること
- ② 学習者自身が、自分の人生や周りの世界に対してポジティブな影響を与えうる能力と意志を持っていると信じられること
- ③ 自らの意志で、責任をもって選択・決定し、振り返りながら行動を起こせること

これらを踏まえ、先に述べたとおり、群馬県では

「エージェンシー」を次のように整理しました。

- ① 自分と他者を尊重した上で、課題を自分事化し、自ら考え、判断して責任ある行動をとろうとする意志の力
- ② 多様な価値観の中で、創造的な対話を行おうとする意志の力

「エージェンシー」は、人格特性ではなく、伸ばすことができるものであり、自分自身の想いと周囲との関わりによって、強めることも損なうこともできるものです。

この「エージェンシー」を強めるための要素の一つとして「コンピテンシー」があります。「コンピテンシー」には、学びの基礎となる「知識・技能」や「思考スキル・実技」等の要素が含まれています。(ページ右の略図参照)

また、「コンピテンシー (Competencies)」は、単に知識や技能などの個別の要素を獲得することだけを意味する言葉ではありません。「コンピテンシー」は、「知識、思考スキルや実技、姿勢、価値観を含む包括的な概念」であり、更に、「複雑な問題を解決するために、それらを組み合わせ活用できる力を持つことを含む概念」と言うことができます。

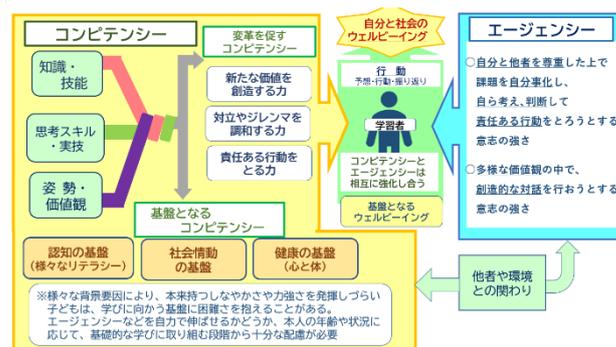
「コンピテンシー」を伸ばすためには、「知識」、「思考スキル・実技」、「姿勢」、「価値観」等の構成要素の前提として、「基盤となるコンピテンシー」が必要と考えられます。認知の基盤、社会情動の基盤、健康の基盤等それぞれの基盤があった上ではじめて、その先の力を伸ばしていけると整理しています。

新たに「変革を促すコンピテンシー」という概念も OECD から提唱されています。「新たな価値を創造する力」、「対立やジレンマを調和する力」、「責任ある行動をとる力」というこれら三つの力も、従来のコンピテンシーと並び、身に付けていくことが大切とされています。

なお、OECD Education2030 ラーニング・コンパスには、様々なコンピテンシーが整理され、提示されていますが、一人でその全てを完全に身に付けることを意味しているものではありません。どんな人にも得意なことや不得意なことがあります。それぞれが互いに強みを発揮し合い、補い合い、協働して、より良い社会に向けて行動を起こしていけるように

していくことが大切です。

それと同時に、貧困や虐待、ヤングケアラー問題等、様々な背景要因により、本来持つしなやかさや力強さを発揮しづらい子どもは、学びに向かう基盤に困難さを抱えている場合があります、特に配慮を必要とする場合があります。彼らは、「エージェンシー」や「ウェルビーイング」についても、自力で伸ばすことが難しい場合があるためです。このような場面では、本人の年齢やそれぞれの状況に応じて、基礎的な学びに取り組む段階から十分な配慮が必要になってきます。



【エージェンシー、コンピテンシーの関係 (略図)】

※詳細な図と解説は資料編P4に掲載

(3) 「エージェンシー」と「コンピテンシー」への教育の関わり

群馬県では、「エージェンシー」を、「学習者が行動を起こそうとする意志」、「コンピテンシー」を、行動を起こすために必要な力、と大きく定義しています。

そして、それらは、一定のコンピテンシーを身に付けた結果としてエージェンシーが発揮できるといったものではなく、相互に強め合う関係にあります。

「力」が身に付くことで、「やろう」と思える「意志」が強まり、「意志」が強まることで、更に「力」を身に付けることができるという関係です。その上で、実際の「行動」に移すことで、自分を更に高め、ウェルビーイングを向上することにつながっていく、という考え方です。

この考え方を踏まえて、群馬県では、学習者一人一人が生まれながらに有しているエージェンシーを発揮すること、更に、そのエージェンシーをより良い方向に伸ばしていくことが大切と考えてい

ます。

学校教育においても、児童生徒がエージェンシーを発揮すること、伸ばしていくことを意識しながら、コンピテンシーを向上させるための取組を進めることが大切です。

例えば、コンピテンシーの一つであり、学びの基礎となる知識・技能を、これまで取り組んできたような反復・継続する取組等により、身に付けていくようなことも重要です。一方で、コンピテンシーを構成する個々の要素である知識や技能等を向上させることだけを指すのではなく、複合的に組み合わせ活用できる力の育成やエージェンシーの発揮・伸長に向けた取組を意識的に進める必要があります。

これは、P20で触れた平成29年(2017年)3月に改定された学習指導要領に示されている、新しい時代に必要となる「資質・能力」²⁰の育成につながるものです。

(4) 「対話」と「交流」による信頼関係

現代は、先行きが予測できない時代と言われていきます。急激な人口減少や社会情勢の変化に加え、自然環境の破壊とそれに伴う気候変動や自然災害の頻発、生成AIの急速な進歩等の目覚ましい技術革新と社会のデジタル化の進展は、ほんの数年前の想定を易々と凌駕しています。

そうした様々な外的要因が渦巻く世界にあって、私たちが「幸せに生きる」ためには何が必要なのでしょう。その答えの一つとして、群馬県は、「対話」と「交流」による信頼関係の構築を掲げます。

私たちが「教育」や「学び」について考えるとき、その視点は対象となる「個人」に当たりがちです。ですが、社会生活を送る中で、私たちは様々な人やグループといくつもの関係を結び、互いに影響を与え合っています。それが良い影響である場合も、逆の場合もあることでしょう。

自分と周りの人々との「関係」に目を向けたとき、その影響の大きさに気付くことができます。

周囲の人々との間に普段から親交があり、双方向に良い影響を与え合える関係があれば、そうした周囲(友人、教員、家族、地域コミュニティの

人々)との交流を通して、互いに学び合う関係を築くことが可能です。こうした関係の基礎となるのは、「対話」と「交流」です。

また、ひとが幸せに生きる、すなわちウェルビーイングであるためには、「その人自身」の条件や状態の他にも、本人の周囲に存在する「文化」「環境」「人間関係」等の影響から切り離すことはできません。特に日本では、その人が属する「グループ」や「集団」との関係が、ウェルビーイングに大きく影響するものと考えられます。

(⇒P27コラム「ウェルビーイング」へ)

(5) 「集団」と「個人」の関わり方

「集団」と「個人」の関係において、「集団」は、同調圧力のようなネガティブな影響をしばしば及ぼします。その一方で、「集団」としての活動により、個人では達成できない大きな成果をあげる場合があることや、集団の一員として活動することが、社会の形成者としての自覚につながるなど、重要な教育的役割を有しています。

「集団」が、個人を抑圧するのではなく、個人を尊重しつつ、集団としてのメリットを発揮できる「健全な集団」として機能するためには、次の3つの要素が重要です。一つ目に「集団のメンバーの多様性」、二つ目に「集団の開放性」、三つ目に「集団のメンバー間に対話と交流による信頼関係が形成されていること」です。

「メンバーの多様性」がない集団は、メンバーの同質性が高くなります。結果として、排他性が高まり、逸脱や変化を許さないような同調圧力も強まる傾向があります。「集団の開放性」が低い集団は、メンバーの出入りに消極的なために、同質性の高い排他的な集団となりがちです。また、「集団のメンバー間に対話と交流による信頼関係」が形成されていない集団では、メンバー間で心理的安全が保たれず、個人の意見やチャレンジが抑圧される傾向があります。いずれも「集団」のネガティブな面が強化されることとなります。

逆に、三つの要素がある集団では、メンバーの多様な立場や考え方が集団の柔軟性を高め、メンバー

²⁰ 学習指導要領：「資質・能力の三つの柱」『学びに向かう力、人間性など』『知識及び技能』『思考力、判断力、表現力など』

の出入りが容易であることは多様性を支え、集団内部の心理的安全性が保たれることで個人の意見やチャレンジが活発になり、集団の発展にもつながります。こうした「健全な集団」の構成員として活動することは、メンバーである個人にも自己有用感や自己効用感といったポジティブな感情をもたらすことにつながります。

例えば学校等において、児童生徒と教職員等が協力して一人一人の個性やよさを発揮できる学級を形成し、様々な活動に取り組むことは、自分が寄与する実感を得ながら集団として大きな目標を達成する経験を通して、社会性を身に付けることにつながります。こうした場面を設けることは、学校の持つ重要な役割の一つとして位置付けることができます。健全な集団は、個人がエージェンシーを発揮するための土台となる教育環境の一つです。

国の教育振興基本計画のコンセプトでは、「日本社会に根差したウェルビーイングの向上」の説明として、「多様な個人それぞれが幸せや豊かさを感じる」ことと併せて、「学校や地域でのつながり、利他性、協働性…協調的幸福と獲得的幸福のバランスを重視」するとし、「日本発の調和と協調 (Balance and Harmony) に基づくウェルビーイングを発信」することが明記されています。

前述のように、学校や地域といった「集団」は、ネガティブな面を持つことを認識しておく必要があります。「調和と協調」の名の下で個人のエージェンシーを阻害することがないことを意識した「個人」を尊重する「健全な集団」が前提にあれば、「集団」における関わりの中で、社会の構成員・形成者としての自覚や社会課題の自分事化につながり、「社会をより良くする」ための意識と行動 (= エージェンシー) へ結びついていくものと考えます。

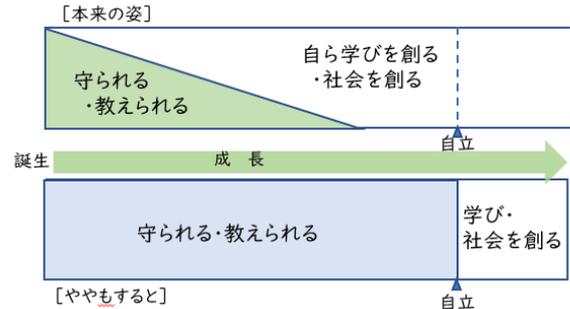
(6) 「自律した学習者」とは

「最上位目標」では、「自律した学習者」の育成を掲げています。

「自律した学習者」とは、何が重要かを自ら主体的に判断し、問いを立て、解決を目指していける力を持つ学習者のことです。

右上の図 [本来の姿] は、子どもの発達の段階に

応じて、「守られる・教えられる」ことと、自律して「自ら学びを創る・社会を創る」ことの割合が変わっていき、やがて「自立」に向かうことを示しています。



これまでの、多くの場合、上の図の [ややもすると] に示したように、子どもたちは一貫して「(受け身で) 守られる・教えられる」立場であり続け、卒業する途端に「自立」して、全てを自分で決めることを求められ、更に「社会の一員」としての役割を果たすことを期待される形となっていました。このこともまた、社会に出ることのハードルを高くしていた理由の1つであることは否めません。

群馬県教育ビジョンでは、上の図のように、発達の段階に応じて、子どもたちが自律して「自ら学びを創る・社会を創る」割合を増やしていき、スムーズに「自立」できることを目指していきます。

このような主体的な「自律した」学びは、学習の進め方や方法を全て子どもに任せて、大人は放任するという意味ではありません。

全ての子どもたちが学びの目的を見失わないよう、興味を持って取り組めるように、周囲の大人は見守りつつ、適切な支援をする必要があります。こうした適切な支援には、従来の一斉授業よりも更に高度な見守りや指導のスキルが必要になってきます。

小さなものごとから少しずつ自分で決めて、行動することに慣れていく——それは、自律と自立への第一歩です。

当たり前のことですが、自分で何かを選び、決めることには責任が伴います。けれど、それは悪いことばかりではありません。

大人になるということは、自分で決めて良いことが増えるということです。自由を得ることであり、

楽しいことです。

「自立」とは、誰にも頼らず、全部一人でやらなくてはいけないということではありません。必要なときには誰かに頼りながら、ときには自分が誰かを助けながら生きていくことでもあります。

コラム「誰一人取り残さない」という表現について（計画策定懇談会の議論から）

「誰一人取り残さない」という表現がまとう日本語のニュアンスとSDG'sの“No one will be left behind”

群馬県教育ビジョンの策定過程においては、計画策定懇談会において活発な議論がありました。その一つに、「誰一人取り残さない」というある意味スタンダードな言い回しに対する疑義が発せられ、議論に発展しました。

「誰一人取り残さない」というフレーズは、国の新しい教育振興基本計画でも案の段階で用いられており（「誰一人取り残さず」）、群馬県教育ビジョンの検討当初の案においては、最上位目標の中に記載していました。

しかし、計画策定懇談会委員から、「ウェルビーイングの捉え方やそこへの向かい方は人それぞれだと言われている中で、『取り残さない』と言われた途端に、『スタンダード（基準）』がすぐ見える。『社会』において『誰一人取り残さない』は、生活の中で必要な言葉。でも、教育の場で使われることによって、『支援を受ける』、『助けを求める』ことはマイナスなんだ、と子ども自身が感じてしまうことで、対話そのものが成り立たなくなってしまうのではないか。」という指摘がありました。

「子どもは、偏見に敏感で、そのことがヤングケアラー問題等にも繋がる。「助けて」を言えない状況を作り出す。『誰一人取り残さない』という言葉は、「自分は何かしてもらわなくちゃいけない、取り残されてる存在なのか？」というところまで膨らんでしまう、強さのある言葉なのではないか」、という委員の発言について、「誰一人、の主語は誰なのか。社会か上位者のイメージ」、「確かに上から言われている印象がある」、「日本語だと『救ってやる』みたいなニュアンスがある」などの意見が交わされました。

これらの議論を踏まえて、本計画では「誰一人取り残さない」という表現の本質的な内容も含むフレーズとして、「自分とみんなのウェルビーイングが重なり合い、高め合う」という表現を最上位目標に掲げることとしました。（ちなみに、国の計画は、最終的に「誰一人取り残されず」という表現に修正されています。）

「取り残さない」という言い回しは、SDG'sの「No one will be left behind」を日本語訳したものであり、そこには上記の指摘にあるようなニュアンスはありません。しかし、日本語として読まれた場合に、策定懇談会で議論になったようなニュアンスを受け取る人も少なくないと考えます。

何気ない言い回し、ありふれたフレーズが人を傷つけている可能性にも配慮が必要なのだと気付かされた場面でした。

2 群馬の教育が目指す学習者像

「群馬県教育ビジョン」では、大前提となる理念として「最上位目標」を置いています。この「最上位目標」を分解し、より具体化した目標として、

「群馬の教育が目指す学習者像①～⑤」を整理しました。

これらの学習者像は、それぞれが別個の学習者を意味しているのではなく、一人の学習者が濃淡を持ちつつも備えてほしい要素を示すものです。

学習者像①

自らが主語となる学びをつくり、深めていく

「学習者」一人一人が自発的に自らの興味・関心に従って学びに向かい、粘り強くあきらめずに取り組み、深めていくことです。

「学びをつくる」ことの原点は、幼児教育における「遊びをつくる」ことです。幼児たちは、自分の気持ちに従い、遊びを見つけ、工夫し、楽しみます。自発的な「遊び」は、好奇心や探究心等を育む学びの基礎となります。

そして、学校においては、例えば、教員から一方的に受け身で教えられるのではなく、子どもが自分で興味を持つ分野をより深く知ろうと取り組んだり、子どもたち自身が自分で取り組むべき課題を考えて、その解決に向けて必要な手段を探して努力したりしていくことです。そうした学びにおいては、教員は子どもたちが必要とするときに支援する立場になります。

更に、既存の知識・技能を、誠実に学ぶことも大切なことです。ここでいう「誠実」とは、与えられた知識をうのみにして単に暗記しようとするのではなく、その知識が成立する背景や、その意義を自ら考え、その大切さや興味深さ、活用場面を自ら考えること、クリティカルシンキングの姿勢を指します。

それぞれの子どもの習得度に応じ、反復して知識・技能を習得することも大切です。DXの進捗により、学習ソフト等を活用した個の習得度に応じた学びが進んでいきます。

社会での場面であれば、仕事の一環として（もしくは仕事とは関係なく）、自らの関心ある事象や分野を深掘りすることが含まれます。これは、長期化する人生において必要となる生涯にわたる学びや生

きがい追求にも通じるものです。

講義を受けるだけの受動的な学びから、能動的に他者と協働した学びへ移行することは、世界的な教育の変革における流れの一つでもあります。

学習者像②

社会課題を自分事化して、行動に移す

「学習者」一人一人が、社会の形成者としての自覚を持ち、社会課題を自分事化して考え、実際の行動に移す行動力を持つことです。

先行きが見通せない時代にあっては、誰かが決めたことをそのとおりにやるのではなく、様々な社会課題を自分事として深く考えて、取り組める力が必要です。

自分事としてものごとを考える前提には、自ら主体的に考え、自分の意思で判断して、行動できることが必要です。それはまた、結果に対して責任を負うことでもあります。

自分で考え、決断し、行動し、結果の責任を負うことは、裏を返せば、それこそが自由です。

社会に生きる一人一人の学習者は、個人であると同時に、社会を形成する存在です。目の前にある社会課題を解決できるのは、「どこかの誰か」ではなく、「自分たち」です。

現代は、気候変動や国際紛争等、個人の力では変えようがないと思えるような課題も数多くあります。

それでも、私たち一人一人が、「自分事」として考えて、協力し合い、行動に移していくことが解決に向けた第一歩となるでしょう。

学習者像③

多様性を尊重し、互いに認め合う

「学習者」一人一人が、国籍、人種、宗教、性別、経済力等、自分と異なる他者を知り、違いを認め合い、お互いを価値ある者として相対することです。

ここでいう「違い」は、例として挙げた具体的な事象に限られるものではありません。他者との間に生じる日常的な意見の相違や、ものごとに関する好みの違い、それらもまた、多様性であり、片方の価値観を押し付けるのではなく、お互いに尊重し、認め合うことが大事です。

群馬県教育ビジョンの策定にあたっては、「多様性に係る当事者ヒアリング」(第3回外部ヒアリング)を実施しました。ヒアリングでは、幼少期に群馬県に移住し、公教育を受けて育った外国籍の方と、生まれながら聴覚障害を持ち、同じく公教育を受けて育った方のそれぞれから直接お話を伺うことができました。

お二人から個別に伺ったお話には、期せずして大きく一致した部分がありました。

それは、互いの「違い」を知り、尊重することと、そして、そのために必要なのは、コミュニケーションをとり、信頼関係を結ぶことであるということです。

- ・「互いを知ること、違いを知ること。違いがあることを相手に伝えること、それを自分も知ること。そして、互いに相手を理解すること」がとても大切。そうやってお互いを理解することで、信頼関係ができて、助けを求めたり、助け合ったりできる。
- ・自分自身が、「障害を知る(理解する)こと」がとても大切。周囲の人間が、「障害という違いがあることを知ること」と同じくらい、障害を持つ本人が、「障害がある自分が周囲と違うことを理解すること＝障害のある自分を認める(＝尊重できる)こと」が大切。それによって、周りに理解や助けを求めることができるようになり、結果的に本人が自分自身を肯定できることにもつながっていく。

こうした考え方は、次の「学習者像④」に掲げる要素にも深く通じているものです。

学習者像④

対話と交流により、信頼関係を築いていく

「学習者」一人一人が、最上位目標に掲げる「自分と社会のウェルビーイング」を高めるためには、学習者と学習者の間に、対話と交流によって信頼関係を築くことが大切です。そのためには、社会性やコミュニケーション能力、他者と対話する力が必要となってきます。

また、最上位目標に掲げる「自律」や「エージェンシー」の定義に含まれる「自らの頭で考える」という要素は、周りの「人」や集団を含む「相手(他

者)」との間に対話と交流が必要であることと矛盾するものではありません。

「学習者像③」で前述したように、「対話と交流による信頼関係」は、「支援を必要とする人」が心を開いて、助けを求めるための前提としても大事です。

「支援」というほどでなくとも、周りの人と気軽に相談できるような信頼関係を築くことは、子どもにも大人にも共通して必要であり、ウェルビーイングを向上させることにもつながります。

意見の対立が起きたときに、一方的に相手をやり込めるのでも、一方的に我慢してしまうのでもなく、お互いの意見を尊重しながら対話して、お互いにとってより良い解決策を見つけようとする関係性を持つ学習者像を目指すものです。このような対話によって信頼関係が築かれることで、より深い議論が可能になります。

例えば、学校の場面であれば、クラス内で対話や交流をもち、自己開示できる人間関係を築けていれば、日常的にも相談しやすくなります。勉強でのちょっとしたつまづきや困りごと等を相談し合える関係を作ることは、自分と異なる他者を受け入れる素地にもなるものです。また、基本的な信頼関係を前提にできれば、協働した学びをより活性化することも可能になるでしょう。

また、社会での場面を想定すれば、職場や所属するグループ内の対話や交流を活性化することで、信頼関係を築くことができます。

このように「学習者像④」にいう「対話と交流により信頼関係を築く」ことは、情緒的な安定性を得られることに限られるものではありません。心理的安全が形成されることで、個人の積極的な発言や新たな挑戦をしやすい環境が生まれます。活発な意見交換によって、より良いアイデアが創出されるなど具体的な成果につながることを期待できます。

また、前述のとおり、「人の力を借りる力」、「周りをつながる力」、「周りに助けを求められるし、ときには周りを助けられる力」や「SOSを発信できること」、「自分を周りに知ってもらおうとすることができること」という要素も含まれます。

こうしたことは、他の学習者像の前提ともなる大事な要素です。

人とのつながりを得ること。助けられるだけでな

く、人を助けることができること。これらは、自分自身に自信を持ち、自分と社会のウェルビーイングに向かうモチベーションの向上にもつながります。

学習者像⑤

生涯にわたり学び続ける喜びを実感し、

共有していく

「学習者」一人一人が、その生涯にわたって学びに携わり、喜びを感じて、その感動を他者と共有していくことが必要です。

世界的に人間の寿命は長期化する傾向にあり、今の子どもたち世代の約半数は100歳を超えて生きるという推計も示されています。

そうした「人生100年時代」にあっては、「学び」を学校時代に限定するのは適切ではありません。

長期化する人生は、学生時代、勤労する時代、退職後というように単純に三区別することは当てはまらなくなっています。様々なかたちで学び続けることが、一人一人の学習者のためにも、社会のためにも大切になっています。

そして、この「学習者像⑤」で提示したいのは、学び続けることの「大切さ」だけではありません。

「学ぶこと」の本質は、「知ること」であり、それは人にとって、本来「楽しいこと」です。何かに

強いられるからではなく、自らの関心に基づいて、社会課題へ関与したいという意志を持って、単純に面白そうだと思って……など、様々なかたちで「学ぶことは楽しい」ことを学習者が実感し、その思いを他者と共有し、広げていくということが大切です。

このような生涯にわたる学び——いわゆる生涯学習の重要性は、世界に共通した大きなテーマです。技術革新が目覚ましい社会において、職業上必要なスキルを得ることや、知識を更新するためといった実用的な意味合いだけでなく、生きがいを得ることや人生を充実させるために、学びはより大切なものとなっています。

また、「生涯学習」という言葉は、ともすれば大人だけを対象にしたものと捉えられがちです。ですが、学校に属して学ぶこともまた、「生涯学習」の一つです。

児童や生徒が、目の前の課題や試験の結果だけにとらわれるのではなく、「楽しみ」や「喜び」をもって学びと向き合える機会を増やすことや、楽しみながら学び続けている年長者や地域の人たち等と交流することで、視野を広く持ち、具体的な将来像を得ることもつながります。

コラム 人生100年時代の“生涯学習”（計画策定懇談会の議論から）

上のように、「人生100年時代」において、「生涯学習」の重要性が増しています。

一昔前のイメージでは、典型的な人生は、大きく3つの時代に区分されていました。学校に通って学ぶ時代、就職して働く時代、リタイアしてのんびりと過ごす余生の時代——ですが、こうしたイメージは、既に通用しなくなりつつあります。

社会人が必要に応じて教育機関に再び入り、仕事で求められる能力を自分のタイミングで学び直す“リカレント教育”のように具体的に仕事に結びつく学習だけでなく、個人の興味関心に応じて深めていく学び、地域課題の解決のために周りの人たちと協働して行う活動で見出す学び等、人生を豊かにするための様々な“生涯にわたる学び”が重視されています。

第4回計画策定懇談会では、この“生涯にわたる学び”いわゆる「生涯学習」の今後の方向性について、委員から一つの意見が示されました。「生涯学習」における「学びの履歴」と「成果の可視化」、その手段としてのデジタル技術の活用に関する提案です。

例として、民間サービスでは、個人の学習履歴や資格データを蓄積し、国際的に有効な電子的証明を発行するものがあります。この証明は、就職・転職活動や、SNS等への表示をきっかけにした仲間づくり等にも活用できるとされています。今後、公的機関が実施する講座等に関しても、同様の機能が求められるようになるのかもしれません。

「学びの履歴」の蓄積や活用に関しては、「学校教育」の分野でも動きがあります。国においては、令和4年（2022年）1月にデジタル庁、総務省、文部科学省、経済産業省が連名で「教育データ利活用ロードマップ」を公表しました。

3 目標実現のために持ち続ける視点

群馬県教育ビジョンでは、「最上位目標」と「目指す学習者像」の両方を合わせて、「目標」と位置付けています。

一般に、「目標」という言葉からは、「到達すべき場所」や「達成すべき数値」と理解されることが多くあります。

しかし、最上位目標に採り入れた「ウェルビーイング」や「エージェンシー」は、その言葉自体に、「続けていく」ことや「より高め続けていく」という意味合いが含まれています。

群馬県教育ビジョンのこれらの「目標」は、「到達する」や「達成する」ということでなく、「ずっと向上していく」、「ずっと努力し続けていく」ことを意図したものです。

そして、これらの「目標」に向けて、向上し続ける、努力し続けるために、常に頭に入れておき、判断に迷ったときの「道しるべ」になるものとして、次の2つの「目標実現のために持ち続ける視点」を置きます。

群馬県では、これら2つの視点を常に頭において、教育施策を展開していきます。

視点①

大人も、子どもも、社会的な“一人の主体”

視点①では、「大人も」「子どもも」と併記することで、両者が対等であることを示しています。

子どもは、ただ一方的に守られ、教えられる存在ではなく、自発的に社会に影響を与えられる存在です。そして、そのことを大人も、子ども自身も認識することが、自分と他者を尊重し、自ら行動する姿勢を育むことにつながっていきます。

もちろん子どもの発達段階に応じて、大人による保護や支援は大切です。ただし、その関わり方は段階的に変わっていくものであると認識する必要があります。

保護者や教員といった大人による一方的な保護や監督の下にあり続けることは、子どもたちが元々持っている力や意志を弱めてしまう恐れがあります。

むしろ、子どもたちの力を信頼し、任せることで、子どもたちの自律性を高め、主体的に責任ある行動をとれる力を身に付けることにつながります。

教育政策を含む子ども関係施策に子どもや若者の意見を反映させることは、日本では「こども基本法」に規定されています。世界的には、子どもや若者を政策の意思決定における「対等なパートナーとして」参加させることが要請されています。

群馬県教育ビジョンの策定にあたっては、「若者意見聴取ワークショップ」（第3回外部ヒアリング）を開催し、県内の高校生・大学生から教育や学校等に関する意見を直接聴くための場としました。

参加者からは、生徒による主体的な学校運営や学校行事の運営、生徒と学校との対等な立場での対話の必要性、それに基づく信頼関係の醸成が必要であるなどの意見が出されました。

視点②

学校で、家庭で、地域で…

自ら学び育つ、共に学び育つ

視点②では、「教え、育てる」=「学校や家庭」という一般的な社会認識からの転換が必要であることを提示します。また、「教えてもらう」という受動的な学びのかたちから、自ら積極的に働きかけて、自分一人だけでなく、他者と協働して学ぶという能動的な学びへの転換も示します。

これまで、教育は、学校が全ての責任を持って行われるべきものという意識が強くありました。

しかし、社会が急速に変わりゆく中、教育や学校、そして「学び」に対する考えも見直されるべき時期が到来しています。

教育や学びは、学校の中で行われることのみを指すではありません。日常的な生活の中で得られるもの、地域の人との関わりや友人関係の中で実践されるもの、自然環境や社会課題を考える中で見出すもの等、日々の生活や人生に複合的に通じる学びが存在します。

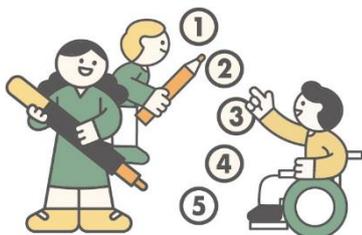
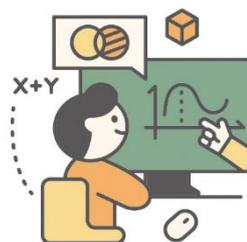
従来の学校教育の中で熱心に取り組まれてきた科目ごとの基本的な知識や技能の習得は、変わらず大切です。ただし、それだけに焦点を当てたテストの得点を競うようなことから変わっていく必要があります。

学びによって得た知識や力は、学習者自身の自己実現のためだけでなく、社会課題の解決に向けて発揮されていくべきものです。

様々な場における個々の学習者による自律的な学びと共に、心理的安全性のある信頼関係の下における他者との関わりの中で生じる協働的な学びによって、それぞれの学習者が様々なかたちで成長していくことが大切です。

従来の学校教育のオーソドックスなスタイルは、教室の中に多くの子どもや生徒が整然と並び、教員による説明を静かに注意深く聞いているというものでした。

現代の教育が目指す学びの姿は、それとは異なります。既に学校現場でも、従来型の講義形式の授業に加えて、グループディスカッションや協働的な対話型の取組が取り入れられています。



コラム 2023年8月22日「第3回外部ヒアリング」について

——第1部「若者の意見聴取ワークショップ」、第2部「多様性に係る当事者ヒアリング」——

計画策定懇談会の行事として実施した第3回外部ヒアリングは、2部制として、第1部「若者の意見聴取ワークショップ」、第2部「多様性に係る当事者ヒアリング」を実施しました。

第1部では、参加者の意見交換に先立って、計画策定懇談会のたかまつなな委員から、御自身の活動に関わりの深い「主権者教育」をテーマとして、主権者教育が盛んなヨーロッパの国々を直接取材された際のエピソードと合わせて、次のようなお話をいただきました。

- ・「社会は変えられる」と思う子どもたちを増やしたい。そのために、「笑いで世直しを」をコンセプトに全国の学校に出張授業を行い、お笑いで社会問題を楽しく伝えるという授業を7万人以上の子どもたちに行ってきた。
- ・主権者教育は、若い人が政治や社会にどうやって参画するか、皆さんがどうやって政治に参加するかを考えるもの。
- ・主権者教育が盛んな国を取材して思ったのは、「小さい頃から、社会を変える成功体験を皆がしている」という大きな特徴があること。また、代表者に託してルールを変える、という経験を小さい頃からしている。
- ・更に、若者を信頼する社会がある。「子どもたちの声を聞きます」と言いつつ、聞いて終わりにするのではなく、若者を信頼し、2,000万円もの予算を持たせるとい取組まで行われていた。
- ・では、日本はどうかというと、「どうせ変えられない」と思っている子が非常に多い。実際、「自分の行動で国や社会を変えられる」と思っている日本の若者は26%と、先進国の中でも非常に少ない。
- ・しかし、日本には社会を変える場がないだけではないかと思う。実際に1万人以上の子どもの声を聞いて、皆さんは変えたい社会課題を持っていると感じている。
- ・どんな小さな成功体験でもいいと思う。学校の中の小さなルールを変えるのもよい。小さな成功体験が自信につながり、「自分の力でも社会を変えられるかもしれない」という気持ちになって、みんながどんどん行動していけるのではないかと思っている。
- ・全国で「社会は変えられる」と思う人を増やしていきたいと思っている。
- ・ぜひ皆さんには、社会を変えられる、そして、変わったときの楽しさ、誰かの役に立つということを味わっていただきたい。

話題提供と質疑応答の後に、参加者は選択したテーマごとにグループに分かれ、意見交換とまとめ・発表を行いました。

(⇒第1部「若者の意見聴取ワークショップ」開催レポートは「資料編」別冊へ)

「若者の意見聴取ワークショップ」の終了後、第2部として「多様性に係る当事者ヒアリング」を実施しました。

(⇒第2部「多様性に係る当事者ヒアリング」開催レポートは「資料編」P6へ)



4 今後5年間の教育の重点政策（概説）

ここまで見てきたように、群馬県教育ビジョンでは、理念として「最上位目標」や「目指す学習者像」、そのために「持ち続ける視点」を提示しています。

これらの理念と、実際に教育行政や学校現場で行われている施策や取組を結びつけるものとして、「今後5年間の教育の重点政策」を提示します。

この「重点政策」は、計画期間の5年間で継続して進めていくものや検討を始めるものに関する大きな方向性です。

群馬県教育ビジョンの理念の下、実際の学校現場等における事業や取組は、毎年作成する「ぐんまの教育2020□-基本方針と主要事業-」に整理していきます。

「ぐんまの教育2020□」は、「重点政策」とその下に掲げた「主なテーマ」、「具体的な施策」へ連なる実際の事業や取組を整理するとともに、進行管理等に用いる事業ツリーや指標等を掲載します。

事業ツリーは、計画の進捗管理のためだけでなく、新たに行おうとする事業や取組が、群馬県教育ビジョンの理念と重点政策の趣旨に適うものであるか確認することや、逆に、理念と重点政策に向けた取組が不足していないかなどを確認するためのツールとしても活用していきます。

事業年度終了後、「教育委員会の点検・評価」の一環として、外部有識者からなる点検・評価委員会による点検・評価を毎年実施し、議会に報告します。

「教育委員会の点検・評価」で得られた意見や評価結果は、次年度事業の見直しや改善等に速やかに反映させることで、教育行政におけるPDCAを的確かつ早く回していきます。

（1）目指す学習者像実現のための重点政策

主に、「目指す学習者像」を実現するための重点政策として、学習者の学びを推進するための政策や、学習者の力を伸ばすための政策を5つ掲げます。

それぞれの政策と具体的な施策等については、「各論」の該当ページに掲載しますので、ここでは、それぞれの重点政策の意図について記述します。

政策①

変化の激しい社会に対応できる資質・能力の育成

発達段階や個性、興味関心に応じた一人一人の主体的な学びを通じて、知識・技能等の認知能力と学びに向かう力等の非認知能力を相互に強化しながら身に付ける

ここでは、主なテーマとして3つ掲げています。

「（1）自ら学びをつくる力の育成」では、学びのベースとして、幼児期の教育において、子どもたちが自分で発見する喜びを持って楽しく「遊びをつくる」ことを促すことにより、全ての学びの基礎となる好奇心や探究心等を育みます。

学校教育では「わかる喜び」・「できる喜び」・「学ぶ喜び」を実感できる授業を中心に据えた上で、本ビジョンの重要な概念である「エージェンシー」を発揮するための学びを推進します。教育現場により良く即した形で、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実や、エージェンシーを伸ばし、発揮するための取組に必要な研究・実践を進めます。

特に探究的な学習では、STEAM教育の手法等により、教科の学びを身近に引き寄せて考えることや、地域課題の解決への取組を行います。そして、仲間や地域との協働する経験や成功体験を得ることもつなげます。

「（2）自ら考え、判断し、行動できる力の育成」では、非認知能力の評価・育成に係る群馬モデルの検討・普及に取り組みます。また、子どもたち一人一人の主体的な成長を支えるための生徒指導や特別活動、総合的な学習の時間等を取り上げるとともに、子どもたちの自主性や主体性を発揮するための取組を推進していきます。更に、挑戦や試行錯誤を繰り返す場を充実させ、子どもたちが日頃から挑戦や失敗を経験できるようにすることで、レジリエンスや諦めない心、自己肯定感等の非認知能力を育むことにもつなげていきます。

「（3）自立の基盤となる資質・能力の育成」では、アサーションやアンガーマネジメントといったソーシャルスキルの育成や自身の将来を見据えたキャリア教育の推進等を取り上げます。いずれも子どもたちが社会に出て行く基礎の部分で必要となる要素を伸ばすための取組です。 （⇒P48 Ⅲ 各論本文へ）

政策②

多様性を尊重し、協働する力の育成

全ての子どもの可能性を最大限に伸ばすとともに、一人一人が自分を大切に、異なる状況にある他者を尊重し、対話や交流を行い、互いにとって良い方向を見い出そうとする姿勢を身に付ける

ここでは、主なテーマとして3つ掲げています。

「(1) 特別支援教育の推進」では、特別支援学校における個々の児童生徒の特性に応じた教育の充実、卒業後の社会的な自立や居場所づくりのほか、近隣の学校を含む地域との交流の活性化を取り上げます。

「(2) 互いを理解・尊重する活動の推進」では、お互いが違いを持っていることを理解した上で、互いに尊重する意識を高めることにより、いじめ問題等の未然防止に資する教育を推進します。

いじめや差別の原因は一つではありませんが、「自分と違うこと」への理解や許容が不足していることが原因となる場合も多くあります。

自分とは異なる他者と対話をして、交流を持つこと。互いを知ろうとすること。自分を知ってもらおうとすること。自分と他者が違うことを知り、その違いを尊重しようとする事。

そうした意識を育成するために、児童生徒による主体的ないじめ防止活動や人権に係る課題の解決に向けた取組等を進めていきます。また、対話と交流を実施するための手法を身に付ける手立ての一つとして、ソーシャルスキルの育成も進めていきます。

「(3) 多様な価値観を踏まえた協働の推進」では、文化的背景・年齢・性別等の相違に基づく多様な価値観を踏まえた上で、互いに理解し、協働できるようになるための教育を推進していきます。

群馬県では、ブラジル人をはじめとした数多くの外国籍の住人が年々増加しています。地域による差はありますが、地域や学校現場において、文化的背景や宗教等、様々な条件が異なる者同士が共に生きていくこととなります。そのため、多文化共生社会に向けた国際理解教育や外国人児童生徒を対象とした教育の充実を進めていきます。

また、ジェンダーに代表される無意識の思い込み（アンコンシャス・バイアス）の解消に向けた取組も大切です。教育は、古くから根付いた差別を解消するための仕組にも、逆に再生産する仕組にもなりうるものです。今後も継続すると見込まれる人口減少社会

において、男女共同参画の推進は、これまで以上に不可欠なものとなります。

様々な違いを認め合った上で、互いを尊重できることは、全ての人にとって生きやすい社会につながります。
(⇒P52 Ⅲ 各論本文へ)

政策③

自分と社会をより豊かにするための生涯にわたる学びの支援

人生100年時代において学び続ける意欲を高め、自らの興味関心に基づいて社会課題を自分事化して深める学びや、文化・芸術との関わりを深めること等により、それぞれの学習者の自己実現や地域コミュニティの基盤形成につながる学びを豊かにすることを目指す

ここでは主なテーマを2つ提示します。

「(1) 主体的に社会の形成に参画する態度の育成」では、「自分の行動が社会を変えることができる」という考えを持ち、実際に行動できる態度を育成する取組を推進します。子どもの意見表明に係る場の創設や子どもが主体的に取り組む活動の推進、主権者教育の推進等です。前述の「持ち続けるべき視点①」の要素が特に強く反映されるテーマです。

また、「(2) 社会教育や体験活動等の多様な学びの充実」では、生涯にわたる自己実現や持続的な地域コミュニティの基盤形成となる学びを促進します。また、子どもたちには、地域における学びに加えて、自然体験や芸術鑑賞等の機会を設けることにより、「感動する心」等の情操教育を充実させる施策を推進します。また、こうした活動を受動的な立場で体験するだけでなく、自らもコンテンツの創り手やイベントの運営者になりたいというような主体的な意識につながるような機会づくりを推進していきます。
(⇒P56 Ⅲ 各論本文へ)

政策④

心と体の健康に対する理解と向上

自他の生命の大切さを認識し、心と体の健康に関する基本的な知識を身に付け、心身関連の関係性等を理解し、実践につなげることで、全ての学びの基盤である心身を整える術を身に付ける

ここでは主なテーマを3つ提示します。

「(1) 心と体の健康への理解と意識向上」では、命の大切さを知り、自分と他のものの命を大切にするとともに、心と体の健康への理解を深めるこ

とを掲げます。自分自身の状態を認識すること、また、自分に必要な相談や支援を自分から求められる力や自分の体に必要な対応策を見つける力を身に付けることにつなげていきます。

メンタルの不調に係る問題についても、心理的な面からのみ理解しようとするのではなく、生体としての状態、心理的な状態、社会的な状態といった複数の観点²¹から理解しようとする必要があると、青少年を指導する立場からも指摘されています

「(2) 身体活動の充実とスポーツを楽しむ意識の醸成」では、学校内外のスポーツ活動等をきっかけにして、身体を動かす楽しさを知ることや、生涯にわたって続けられるスポーツとの出会い、スポーツを続けていこうとする意識づくりにつなげることを掲げています。

学校内で実施される体育や部活動だけでなく、地域と連携したスポーツ活動や、生涯スポーツの定着と充実を推進します。

「(3) 安全・安心に係る意識の向上」では、交通安全教育や包括的性教育等の安全や安心に係る施策を推進することで、自分や周りの人たちの心身だけでなく、その後の人生を守るために必要な意識を向上させていきます。

交通安全やネットリテラシー、包括的性教育等の具体的な施策は、いずれも子どもたちが被害者にも加害者にもなりうる可能性を持っていることへの意識を高めるためのものとします。

(⇒P60 Ⅲ 各論本文へ)

政策⑤

時代の変化に対応した教育イノベーションの推進

教育の「不易(変わらない本質)」の部分も「流行」の部分も大切にしながら、県を挙げて「始動人」(自分の頭で未来を考え、動き出し、生き抜く力を持つ人)の育成につながる新しい取組に挑戦する

主なテーマとして5つ提示します。

「(1) 自分で考え動き出す〔課題解決能力育成〕」では、群馬の土壌を生かしたSTEAM教育の推進等の取組により、様々な知識や考え方を総合的に働かせ、課題解決や新たな価値を生み出せる力を育みます。

「(2) デジタルツールを使いこなす〔デジタル人材育成〕」では、ICTリテラシーや、デジタルツールを十分に活用した情報の収集、分析、自らの考えを発信する力を育成し、新たな価値を創造する人材を育成します。

「(3) 世界に目を向ける〔グローバル人材育成〕」では、留学、海外研修のほか、ICT等を活用した国際理解教育や、企業等と連携した多文化共生教育等の推進により、グローバル人材を育成します。

「(4) 教育DX〔DXを基盤とした新しい学びの確立〕」では、ICTやスタディ・ログ等のデータの活用により、個別最適な学びや協働的な学び、更に幅広い学びを実現できる学習環境の整備をより多角的に充実させるとともに、自ら課題を設定し、主体的に学び続ける力を身に付けた人材を育成します。

「(5) 全ての人が活躍できる〔誰一人取り残さない学び〕」では、一人一人の個性や特性が尊重され、全ての児童生徒の可能性が育まれる体制を整備します。

(⇒P64 Ⅲ 各論本文へ)



²¹ 「生徒指導提要」(P90~91) 第1部 第3章
チーム学校による生徒指導体制 BPS モデル

(2) 群馬の教育を推進する基盤となる重点政策

前述の「目指す学習者像実現のための重点政策」の前提となる教育の基盤を整えるための5つの重点政策を掲げます。

政策①

「人」を支える取組の充実

教職員が能力を最大限に発揮できる環境を整備することで、児童生徒と教職員が生き生きと学び合える学校を実現する

ここでの主なテーマは、「教職員の働き方向上」です。

教職員の多忙化解消、ワーク・ライフ・バランスの向上を含む「働き方改革」と併せて、教職員の「やりがい」や「意欲」の向上、教職の魅力向上のための施策を推進します。また、計画策定の時点では、「働き方改革」が適当な状況ではありますが、計画期間満了後に目指す姿として「働き方向上」としました。

学校業務及び行事等の見直しの推進、研修等を通じた教職員のスキルアップやキャリア支援の充実等、働き方改革だけでなく、教職の魅力を向上させる取組も進めていきます。

なお、学びにおける教員の役割の変化、社会からの教員に対する評価を変えること、教員の仕事に関する裁量の拡大とやりがいの向上、教育政策への意見反映等は、国際的にも改革が必要であると指摘されていることです。できることから着実に取り組んでいきます。(⇒P68 Ⅲ 各論本文へ)

政策②

これからの時代の学びを支える施設・設備整備の推進

時代に応じて変化していく学びに対応するため、将来を見据えた施設・設備等の整備を推進する

ここでは、主なテーマとして「県立学校の再編整備及び施設・設備整備の推進」を掲げます。教育の質的水準の維持・向上を図る観点から、県立学校の再編整備を計画的に行っていきます。また、新しい時代に即した教育の推進には、それに適した物理的環境が不可欠です。学校施設のバリアフリー化、長寿命化に加え、新しい視点でのリノベーションを行い、新しい時代の学びを育む施設・設備の整備を一体的に行います。(⇒P70 Ⅲ 各論本文へ)

政策③

これからの時代の学びを見据えた体制の整備

学習者が活躍する将来の社会に必要とされる資質・能力を育む教育を推進するため、新たな学びの在り方に対応できる教育体制を整える

ここでは、主なテーマとして3つ提示します。

「(1) 学校の魅力向上」では、グランドデザインやスクール・ポリシー等に基づいて、各学校におけるカリキュラム・マネジメントに力を入れることで、特色ある魅力的な学校づくりを推進することについて記述します。

学校長が明確なビジョンをもって、学校経営に取り組むことは、子どもたちにとっても、そこで働く教職員にとっても、より良い魅力的な学校づくりにつながります。

「(2) デジタル学習基盤の整備」では、ICTを学習ツールとして効果的に活用できる体制を整備し、個別最適かつ協働的な学びの一体的な充実を図っていきます。

個別最適な学びと協働的な学びの一体的推進については、「学習者像実現のための重点政策①」でも大きく取り上げていますが、ここではそのための手段の一つであるICTと、それに関連する全般について取り上げます。

「(3) インクルーシブ教育推進に向けた体制整備」では、学校教育において一人一人に応じた支援を要する全ての子どもが共に学び合うことができる教育環境を通じて、一人一人の多様性を尊重し、その可能性を最大限に伸ばす教育を実践するための体制整備を進めていきます。

特別支援学校における交流・共同学習の推進のほか、特別支援学校のセンター的機能の充実、通級指導教室の機能強化等を進めます。また、外国人児童生徒等に係る教育を充実していきます。

国内外の先進事例を研究し、全ての子どもたちが協働する学びと、その子どもたち一人一人の教育的ニーズに応じた個別最適な学びを両立させた群馬ならではのインクルーシブな教育の構築を図ります。

(⇒P72 Ⅲ 各論本文へ)

政策④

学びの充実に向けた様々な主体による 連携・協働の推進

学びを学校だけで完結させず、「家庭」・「学校」・「地域」・「行政機関」・「民間団体・企業」等の連携・協働により、学校教育・社会教育が相互に関わりを持ちながら、自己実現や持続可能な地域コミュニティの基盤となる生涯にわたる学びを広げていく

ここでは、主なテーマとして2つ提示します。

「(1)「地域とともにある学校」・「学校とともにある地域づくり」に向けた取組の充実」では、「地域の子どもたちは、学校を含めた地域で育てる」という意識の下、住民・企業等を含めた地域全体で教育活動を行い、学びの広がりを目指すとともに、地域コミュニティの活性化につなげます。

「教育」を学校内だけで完結させないための「開かれた学校」へ向けた取組であり、制度的な面からコミュニティ・スクールや部活動の地域連携及び地域クラブ活動への移行に向けた取組等を記述します。また、地域におけるPTA、民間企業やNPOやフリースクール、外部の専門人材等との連携や協力を組み込んでいくことも意図しています。

「(2)生涯学習・社会教育を推進する環境整備」では、自己実現や持続可能な地域コミュニティの基盤強化に向けた生涯学習・社会教育を担う人の育成や社会教育施設の有効活用等を通じて、地域における社会教育活動と人生100年時代の学びを支える制度的な面について記載します。県立図書館の機能強化のほか、社会教育分野におけるデジタル活用の推進、学校や地域における多様な学びのハブとなるような場づくり等の新たな取組にも着手していきます。

(⇒P76 Ⅲ 各論本文へ)

政策⑤

全ての子どもの学びを支援する取組の充実

全ての子どもの可能性を最大限に伸ばす教育を目指し、教育費負担の軽減を図りつつ、個別の課題を抱える子どもに対して、「教育」と「福祉」・「保健」・「医療」・「司法」・「地域」・「民間団体・企業」等の連携により、年齢や背景の多様性等に応じた支援を行う

ここでは、主なテーマとして3つ提示します。

「(1)教育に係る経済的支援」では、授業料やその他の教育に係る経費の負担を軽減し、経済的理由により就学の機会が失われないよう、児童・生徒

が安心して教育を受けられる環境を整備します。

「(2)不登校児童生徒等への支援の充実」では、スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー等の専門家や、状況に応じてフリースクール等の民間団体等と連携を図りながら、子どもたちが「社会とのつながり」を持つことができるよう、一人一人に寄り添った支援を行います。

また、「(3)様々な背景要因により本来持つしなやかさや力強さを発揮しづらい子どもに対する支援」では、様々な背景要因により、社会生活を円滑に営む上で困難さを有する児童生徒について、専門機関等と連携を図りながら、状況に応じた適切な支援を行っていきます。

メンタルヘルスの諸問題や貧困、虐待等、社会生活を円滑に営む上で困難さを有する児童生徒は、群馬県教育ビジョンが最上位目標に記している「エージェンシー」や「ウェルビーイング」についても、自力で伸ばすことが難しいことがあります。

子どもたちが、「向上」を目指す前の段階で困難さを有している場合があることを念頭に、また、そうした子どもへの支援を学校だけで抱え込むことなく、必要とする専門的な支援に速やかにつないでいけるよう連携体制を整えます。

(⇒P80 Ⅲ 各論本文へ)

コラム 「多様性」への理解について – 計画策定懇談会の議論から –

「多様性の尊重」は、群馬県教育ビジョンが掲げる重要なコンセプトの一つです。
このことについては、計画策定懇談会においても様々な意見が出され、議論されてきました。

「多様性」という言葉は、近年、耳にする機会が増えています。自然科学分野では生物多様性や遺伝的多様性、労働市場において年齢、性別、国籍や障害の有無等の属性が様々であることを指した労働者の多様性や働き方の多様化、価値観や文化の多様性等、様々な文脈で用いられています。

「多様性 = diversity」は、「ある集団の中に様々に異なる者が同時に存在している状態」を指す言葉です。自分と異なる他者を攻撃したり、排除したりしないこと、(積極的に肯定できない場合であっても) 互いの違いを容認することは、「diversity」の概念に含意されていると考えられます。

また、福祉分野で用いられる「ノーマライゼーション」は、「どのような障害があっても、一般の市民と同等の権利や生活を保障されなければならない」という理念から始まった概念であり、歴史的に権利を制限されてきた障害者を対象としています。

「ノーマライゼーション」の理念を障害者に限定せず、様々な特性を持つ人々にまで拡大したものが「インクルージョン」であり、教育分野においては「インクルーシブ教育」(関連ページ本文 P 24「インクルーシブ教育の方向性」)へとつながります。

近年話題となっている「ニューロダイバーシティ」という概念は、自閉スペクトラム症 (ASD) や注意欠陥・多動症 (ADHD) 等の、定型発達外であるために「発達障害」とされてきたあり方を『人間のゲノムの自然で正常な変異』として、「脳」や「神経」の違いによる「個性」のひとつと位置付ける考え方です。これは、互いの個性を尊重し、必要に応じてサポートを得ることができ、受容されるあり方と捉えるものです。この考え方は、「みんなが同じではないことを前提として考える」という点において、「多様性の尊重」を考える際の新しい視点を提示するものです。

また、国連の掲げる 17 の開発目標 (SDG's) では、「多様性の尊重」そのものを目標とはせず、複数の開発目標の前提としています。女性や子ども、障害者等、社会的に弱い立場に置かれやすい人々への配慮に言及しつつ、多様な人たちが活躍できる共生社会の実現を描きます。

ここに挙げたいくつかの言葉や考え方は、その人の持つ信念や立場によって様々に見解が分かれるものですが、いずれも「違いを認め合うこと」「互いを尊重すること」「誰もが自分らしく生きること」という点において、目指す理想は共通しているように思われます。

私たちの生きる社会は、多様な人々で構成されています。日常生活の中で、性別や国籍、宗教や障害の有無といった属性や価値観・文化等、具体的には明示できない「些細な違い」に戸惑うことも少なくはありません。

群馬県教育ビジョン冒頭「策定に向けた想い」でも触れたように、日本人は同質性を求めがちな傾向があるとされます。私たちは、そうした文化的な傾向を自覚した上で、「違い」をどのようにすれば認め合えるのか、どのようにすり合わせていけばよいのかを考え続けていくことが必要なのかもしれません。