

別記様式(第5条関係)

会 議 録

会 議 の 名 称		令和8年度第3回福津市教育懇話会
開 催 日 時		令和8年9月28日(月) 午後 6時00分から 午後 8時00分まで
開 催 場 所		福津市役所 別館1階大ホールAB
委 員 名		(1)出席委員：伊藤 克治、春田 久美子、吉住 美津子、児島 由美、木本 圭子、安德 尊博、久壽 真一 (2)欠席委員：増井 久美子、中山 真一
所 管 課 職 員 職 氏 名		薄教育長、宮原教育部長、原尻理事兼主幹指導主事、佐々木教育総務課長、波多野新設小学校準備室長、藤岡新設小学校準備室参事兼主任指導主事兼新設小学校準備係長、石井学校教育課長、芹野郷育推進課長、寺島文化財課長、鵜口主幹兼指導主事、千原指導主事兼教育指導係長、内兼久総務企画係長、古沢主事
会 議	議 題 (内 容)	・福津市教育振興計画【案】について
	公開・非公開の別	☒ 公開 ☐ 非公開 ☐ 一部公開
	非 公 開 の 理 由	
	傍 聴 者 の 数	2人
	資 料 の 名 称	・令和8年度福津市教育懇話会(第3回)当日要項 ・福津市教育振興計画【案】
会 議 録 の 作 成 方 針		☐ 録音テープを使用した全文記録
		☒ 録音テープを使用した要点記録
		☐ 要点記録
		記録内容の確認方法：会長による確認

その他の必要事項	
審議内容（発言者、発言内容、審議経過、結論等）	
1. 開会行事 ・挨拶 (薄教育長より挨拶) ・日程について (佐々木課長より説明) ・挨拶 (伊藤会長より挨拶) 2. 説明及び意見交換 ・福津市教育振興計画【案】について (原尻理事より資料「福津市教育振興計画【案】」を用いて説明) (伊藤会長) 本日で集中審議はおおよそ完了とし、次回会議で確認となる。 読んですぐ分かる部分、よく分からない部分や、教育関係者は分かるが、教育に直接関わっていない方からは分かりにくい部分、違和感などあると思う。気になったところについて委員の皆様からの意見をお願いします。 (木本委員) 前回の計画案から、特に、子どもの考え方を示してもらったことで、何か安心するものがあつた。 18 ページ（3）と（4）の四角囲みの文章が同じであるが、これは記載誤りか。 (原尻理事) 誤って同じ文章になっている。 （4）の四角囲みは、「乳幼児期から就学前までの育ちを切れ目なく支え、家庭・幼稚園・保育園・認定こども園などから小学校へのスムーズな接続を図る」のような内容を記載しようとしている。 (木本委員) 12 ページ「三つの転換に共有する考え方」について、前回会議での意見が反映され、主語が明確になり、分かりやすくなったと思う。主語の「誰が」に「地域」がある。現在、生涯学習推進計画の策定を進めていることもあり、地域と学校の連携関係というのは、ベースにあると思う。地域というと、郷づくりなどのイメージがあるが、学校に子どもを通わせている大人も地域の方であり、保護者という立場でもある。「誰	

が」に保護者もあるが、保護者の立場の方にどう関わってもらうかが大事ではないか。現在は、地域の方と一緒に取り組んだり、地域コーディネーターに保護者がいたりして、当時とは違うところもあると思うが、以前PTA役員であったとき、1番理解が進んでいないのが保護者だなと感じた。地域の方は、学校のことを考えたり、来てくれたりするが、保護者の方はお願いしても中々来てくれないようなことが多かった。

13ページ①「家庭とともに育てる家庭教育支援の充実」に、「子育てに悩む家庭を孤立させないよう、相談窓口や学習会などを通じて」とあるが、これは悩んでいる方に向けての施策という印象である。普通に子どもを育てるとき、特に第一子のときは、学校で何をしているか、どういう子どもを育てていきたいかなどは、教育に関わっていない方へは中々伝わりにくい。本計画策定後、保護者へきちんと周知することができれば分かると思うが、福津市はこうしたい、学校はこうしたいという様々な情報共有や情報発信があるとありがたいのかなと感じた。

そのような意味でも、三つの転換③「共に創る当事者になる」については、学校任せ、地域任せではなく、保護者も一緒になって、保護者も当事者になってほしいので、そうするために、何か方法がないかなと考えている。

(原尻理事)

施策項目として具体的なものが少し見えにくい部分があると感じる。

悩んでいる家庭を孤立させないというところを中心に書いているが、そもそもみんな子育てに関わる方で、いわゆる保護者が自分の子育てに見通しがもてるように、情報発信や情報共有を充実させていくということも、何らかの形でこの部分に書き込めたらと思う。

(伊藤会長)

他自治体の計画では、このような内容は記載せず、みんなで育てるところに包含し、みんなで育てるが困っているところには支援するという書きぶりが多い。どこまで書くかは、それだけでよいのかとなってしまうので、中々難しいところである。

(木本委員)

情報発信の面で、例えば、共働きで福岡市内に働きに行っていたら、朝と夜しか福津市におらず、子どもが過ごしている平日の昼間の学校の様子が中々見えない。また、退職してからでは、もう児童生徒の保護者でもなくなってしまうが、退職して初めて福津のことが分かったという声を聞く。情報発信の部分で、何か力を入れられないか。

(伊藤会長)

意図は分かる。7ページ「大切にしたい四つの『つながり』」の説明部分に、様々な子どもを育てる活動に関する情報を共有する、関わっている人たちとのつながりを豊かにしていく、広げるというような感じで入れるという手はある。ただ、これは教育大綱の内容なので、どうなのかという気もする。「共に学ぶ」というところに、書くこともできると思うが、今すぐに良い案はでてこないの、ここは要検討とする。

12ページについての意見が出たので、まず12ページから審議したい。

(吉住委員)

12ページ「土台：学校・地域・家庭の協働」について、福津市は以前より「連携・共働」としてきたが、あえて「協働」のみなのか。協働と連携で意味が変わると思う。離れていても、同じ方向を向いて進めていければ、学校や地域それぞれがやっていける

という意味の連携を入れないのか。

また、「協働」と「共働」の漢字はどうするか。

（伊藤会長）

「連携」を付けるかは、「協働」の捉え方次第である。協働責任分担方式で各主体が頑張るという意味も含めての協働であれば、このままで良いと思う。吉住委員が言われたように、そう思われると困るとなれば、「連携・協働」になると思う

また、漢字について、国は、協力の「協」としているので、「協働」に統一したい考えもあるが、福津市独自の「共働」があり今までは何だったのかとなるので簡単には変えられない部分もある。

「協働」と「共働」の漢字をどちらで整理するかと、「協働」の福津市の捉え方は、繋がっているものはもちろん、繋がっていないそれぞれのことも含めた協働という考え方でいくかの2点について、事務局へ確認をお願いします。

12ページ「基盤施策：人材育成」の「何のために」に、「子どもの主体性・自己効力感を育むため」とある。「主体性・自己効力感」と書くと、育てるのは非認知能力の中のこの2つだけでよいのか、さらには非認知能力だけなのかと捉えられないか。学習指導要領と合わせるのであれば、育てるべきは資質・能力で、認知能力、非認知能力を含める3つの資質・能力をバランスよく育てていくということである。この構造図では、上位なので、「何のために」は、「子どもの豊かな資質・能力を育むため」の方が良いような気がする。その中に、主体性・自己有用感も含め、3本柱が全部入ると思う。事務局として、認知能力はもう十分なのでいらないだろうということであればまた別である。

（原尻理事）

ここは全て含むものとし、主体性・自己効力感だけという意図はない。ここに中心に書いたのは、計画案を作る中で、非認知能力を意識しすぎた部分があると思う。

（伊藤会長）

探究的学びで育つのは、非認知能力のみではない。学校教育との整合性と考えると、「資質・能力」と書いた方が良いと思う。認知能力と非認知能力の資質・能力の三本柱で、一体的に育てていくということで、構造図の下には「資質・能力の深まり」と書いてあるので、「資質・能力」という言葉を使うことは問題ないと思われる。教育関係者以外は、「資質・能力」とは何かとなるので、文部科学省が示している「資質・能力」を説明するコラムが必要になるだろう。

同様に、『重点を貫く考え方「子どもの参画」』の「何のために」も「自己効力感を育むため」となっているので、自己効力感だけなのかとなる。子ども参画の考え方なので、認知能力は外すのもありとは思う。そうだとすれば、例えば、「自己決定力や自己効力感、自己有用感を育みウェルビーイングを実現するため」のようになるだろう。子どもの参画は、決めるということを大事にしているので、自己決定力が1番始めに来た方が良い。また、自己決定力のような代表的な非認知能力は全て書き、さらに、目的は力を付けるためだけなのかとなるので、それを育みウェルビーイングを実現するためとすればよいと思う。最終的には福津市に根ざしたウェルビーイングの向上である。そこまで書くと文字数が多すぎるかもしれない。

今の内容を踏まえ、事務局で検討していただきたい。

『重点を貫く考え方「子どもの参画」』の「誰が」が子どもは良いが、「何を」の「自分たちのことを」が気になる。自分たちは、考えてこうしたいというのは、自分た

ちが考えたことであると思う。自分自身のことを決めるのではなく、考えたことを決定していく、こうしたいということを決めていくと考えると、「何を」は、例えば、「意思決定に当事者として関わる」とすれば十分と思う。

（原尻理事）

今言われたこと全てに当てはまると考える。今までは言われたことをするのが中心だった子どもたちのイメージだが、これからは自分たちが色々創っていくんだということで、これを、関わる全ての大人の意識の中に貫く考え方としていく。広い意図で作り始めたものではあるが、作る中で分かりやすく書こうとして内容が偏ってしまったと思う。

（伊藤会長）

抽象的過ぎても伝わらないが、絞りすぎてしまうと、それだけで良いのかとなりそうである。

（児島委員）

構造図で、1番上の基盤施策、その下の「重点を貫く考え方」、その下の土台で、「何のために」、「誰が」、「何を」と統一され見やすくなった反面、その上位、下位概念の関係をしっかり理解したいと思う。

「自分たちのことを」と書くと独善的なイメージだが、これは、より良い生き方や福津の未来、社会の担い手としてのあり方というイメージか。

（原尻理事）

そうである。構造図の作成意図は、まず、学校、地域、家庭という福津が今まで長年培ってきた土台があり、これを忘れてはいけないということで1番下にしている。その上で、人材育成あり、これは子どもを育てるだけでなく、地域も保護者も育ててもらわないといけないという意味の人材育成の考えで、水色塗り部分となる。それは、子どもの資質・能力を高めていくためということ忘れてはいけないという意図で書いている。重点①～④は、教育大綱で示されたものである。これを達成するときの共通の考え方は、子どもを主体とするということで、本計画で大事にしていかなないと、この先に繋がらないかなということで書いている。

どれが上位概念かというのはあるが、土台という器があり、その中で何を大事にし、どんな子どもを育てるかという共通理解を図るということで、この3つを外しきれなかったというところである。

（伊藤会長）

基本的なつくりは良いと思う。例えば家庭学習は家庭でするように、活動の全てで一体である必要はないのに対し、目標は、ここに向かって家庭ではこれをする、学校ではこれをする、地域ではこれをする、ときには、学校と地域、家庭と地域、三者みんなでするなど、活動に応じて、空間の共有の仕方は変わるが、目標は常に共有しているというイメージである。おそらくこの考え方が中々浸透しきれておらず、コミュニティ・スクールなのになぜ保護者が出てこないのかとなるので、何かそれを説明できると良いと思う。

（児島委員）

今までは、よく三角形で表される三者分担協働方式で進めてきており、それは福津の

良さであり、その三角形は大事にしていきたいと思うと同時に、そこになかった考え方が、子どもの参画であると思う。三角形の図には、子どもがない。そこに今回は、大人が勝手に自分たちのためにやるのではなく、自分たちはこうしてほしい、こうしたいという子どもの意思決定が入ってくるような図があると、分かりやすいなと感じた。

「子どもの参画」ということで、とても分かりやすくなった。

自分たちの生活や未来を自分たちで決め、当事者として子どもが参画するということ、重点を貫く考え方ということでシンプルに書くために、「何のため」「誰が」「何を」は何回か出てくるので複数いるのかなという気はする。

(春田委員)

「自己効力感」という言葉に馴染みがない。一般の方が見たときに、自己効力感として分かるだろうか。

家庭は、保護者のことか。家庭（保護者）と書かず、あえて「家庭」と「保護者」を書き分けているか。

重点②「探究し未来を切り拓く学び」の冒頭に「自ら」と入れるだけで、子どもの参画と探究のシステムがさらに鮮明になる気がする。

(伊藤会長)

「自己効力感」は、教育分野でよく使用されるが、一般の方に馴染みがないのであれば、注釈などの説明が必要だろう。自分はやれるんだというのが自己効力感で、それを高めていくことが重視されている。自己効力感や自己有用感の違いは何かとなってくるので、非認知能力それぞれの整理はあった方がよい気がする。

探究は、これは何だろうと解決してレベルアップすることである。

一般的に、協働などのときは、組織で繋がるため「家庭」、当事者とするときは「保護者」を使用する。

(児島委員)

12ページ「三つの転換」の「誰が」で、①は、「学校の教職員」、「家庭の大人」とあり、③は「学校」、「保護者」、「地域」とあり何か違いをもたせて書いているのか。

(原尻理事)

①は、学校という組織ではなく、学校の先生たちがこの意識を強くもってほしいので「学校の教職員」とし、保護者に関わらず、そこに関わる色々な方がいて、その個が意識してほしいので「家庭の大人」とした。焦点化したいという意図であった。

③は、当然そこにいる個人が関わっていくものにはなるが、組織的に、学校・家庭・地域という福津が大事にしてきたものを意識したためこの表記とした。

確かに並んで見てみると、何が違うのかという疑問が生じる書き方になっていると感じる。

(児島委員)

③は、「保護者」ではなく「家庭」ということか。

(原尻理事)

そうである。

(伊藤会長)

大人とする必要があるだろうか。例えば、小中学生、高校生など大人でなくても学び合えるのではないだろうか。地域は必ず必要で、地域の高校生というのものもあるのではないかとも思う。

(木本委員)

家庭の一員であっても、子どもが学校に行き始め、保護者の立場で色々関わり始めると、意識が変わり、反対に子どもが卒業したら一気にもう関係ないとなってしまうような気がする。例えば、兄妹で、中学生と小学生がいるとき、下の小学生が卒業したらもう小学生の保護者でないので、小学校は関係ないとなってしまう。そう考えたときに、保護者だからという特別感があるような気もする。

家庭は家庭でももちろん大事で、例えば受験や、学校でのいじめ問題、先生とのやり取りでの悩みなど、家庭の中で保護者が子どもに教えるという意味での家庭教育があるが、保護者は学校との関わりの中でその立場になるのがあるので難しいところである。

全て「家庭」と書いてしまってよいか気になっているが、代わりにどうするか答えが出ない。

(伊藤会長)

その違和感を解消するのは簡単ではないかもしれないので、一旦保留することとする。

(安徳委員)

12ページ施策全体構造図は、10～11ページを図にしていると思う。重点①～④を丸く囲んで、中央に「子どもの参画」とすることで、4つが重なり合い、全ての施策が混じり合って、真ん中に子どもがいるという表現の図にするのはどうか。

(伊藤会長)

計画案は、横並びで示して横串を通す考え方であると思われる。また、見せ方で、子どもが中心というのが直感的に分かることが重要であるので、校種が下に行けば行くほど、その色合いが濃くなると思う。計画案も安徳委員の提案も、どちらも伝えたいことは同じで、好みの問題になると思う。事務局にて、どの見せ方が伝わりやすいか検討してもらおうと良いと思う。

12ページについては、ここまでとし、ここからは他の部分も含めて審議する。

(久壽委員)

21～22ページに施策項目が44項目ある。4年間の計画なので、1年目はこれをする、これができないと次に行かないのでこの項目は2年目にするなど、おそらく緊急性や重要性があると思う。時間軸で施策項目を並べられないか。施策項目が多いので、並列で44項目を一斉に取り組み始めても、達成できないのではないか。

また、達成度や進捗状況を教育委員会が確認し、把握できないと、最終的に4年間で達成できず、計画がだれてしまわないだろうか。

本計画の開始は、いつか。

(原尻理事)

令和9年4月からである。

(久壽委員)

何から手を付けてよいか分からなくならないか。施策を達成しきることが、最終的に基本目標の達成に繋がり、達成できないと、計画を策定しただけになってしまうので、どの項目をいつ取り組み、教育委員会は、いつ進捗状況を確認して回していくかを明確にできればと思う。

(伊藤会長)

P D C AのCに当たると思うが、それが本日参考資料として配布した「福津市教育委員会の事務に関する点検・評価報告書」である。

本計画は計画でまとめ、計画がどれくらい実行されたかを毎年この点検評価報告書で達成度を見る。計画と評価が分離している状況であり、一般的に計画に評価は載せない。指標は、計画に載せることはあってもよいと思うが、指標を固めて決めてしまうと動きにくくなる。指標がある方が、本気度が分かるという面もあれば、指標があるとそれを達成したらもうしないのかとなる面もあり、指標を載せるのは難しいかなと思う。

また、施策項目は、順序性はなく、全て同時進行であると思う。軽重はあると思うが、全て行政がやるわけではなく、各主体が動き、それをモニタリングするのが行政で、必要な予算や人などの財政的支援をし、確認しながら動かしていくつくりになっており、動かし方が、行政独特である。企業や経営的な目線で見ると、達成度が気になってくるが、行政はこのようにつくりにならざるを得ないところがある。

これは項目なので、達成度や期限を入れるとしたら別枠を設けないといけないことになるが、別枠を設けるのは難しいだろうと考える。

何をどれだけできたか常に細かくチェックして反映しているような計画は、見たことはない。

(久壽委員)

点検評価報告書で、二重丸、丸、三角とあり、そのような評価でよいと思う。施策項目は、おそらく教育大綱で市長が掲げた3つの目標を達成するためにつくられ、それを並列して来年の4月から取り組んでいくと思う。項目ごとに取り組む部署は異なると思うが、担当部署だけに任せて評価まで回すのか。誰かチェックする機関があるのか。

点検評価報告書は、毎年実施しているのか。

(伊藤会長)

毎年実施されているので、行政はそれで少なくとも1年にP D C Aを1回転する。また、各主体で、例えば学校は学校関係者評価で年に2回程度、回している。教育の成果は、目に見えて端的に出るものばかりではないので、その評価は難しい気がする。

(久壽委員)

点検評価報告書の評価で、二重丸があまりなく、丸が多く、三角もある。これらについて、翌年はどうしているか。

(伊藤会長)

以前、点検評価報告書の意見書で同じようなことを書いたことがあるが、厳しく言うと、評価の基準がない。また、状況次第で変わってくるのが教育の難しいところである。

ものを生産するようなものであれば、これやればこうなるだろうと、アウトプット評価が簡単であるが、教育成果はアウトカム評価のウエイトが高いので、子どもがどれだ

け育ったかを細かく測定し、4段階のここだと合致させる評価は現実的には不可能であると思う。

(久壽委員)

色々な施策項目があり、例えば、スポーツ活動の活性化では、最終的に何をしたかということであると思う。

(伊藤会長)

何をして、どんな成果がそこから生まれたかのようなアウトプットとアウトカム評価である。図書館の利用率は、貸出人数や利用者数などアウトプット評価しかできず、中にはアウトカム評価ができないものもある。そのようなものなども様々入っていると思うので、評価は中々難しいと思う。

本審議では、評価というより、評価に乗せるための大元を作ることがメインになる。評価の部分まで審議すると、今回の会議数では足りない。

久壽委員の意見は、おっしゃる通りで、本計画策定後、点検評価報告書に落とし込むときに大事な観点であるので、事務局でその辺の整理が必要かもしれない。

(木本委員)

18ページ(3)「多様な背景に応じた教育の保障」の①で、「日本語を母語としない子どもたちが安心して学べるよう、日本語指導や通訳等の支援を充実させます」とあるが、日本語教室をしている立場として、外国籍の子どもたちが安心して学べるというのは、言葉が通じれば良いだけではないと思うので、「日本語指導や国際理解教育の支援」のようなものを入れられないか。国際理解など、子どもたちが異なる文化や価値観を認められるような支援の部分も必要ではないかと思う。社会教育などで、外国籍の子どもたちはどんどん増えている。宗教も違えば、習慣も違ったり、給食を食べない子どもたちをどう理解するかなどもあったりして、安心できない子どもたちもいると思うので、そのような教育指導に関することを一言足した方がよいのではないか。

(伊藤会長)

国際理解教育は重要であると思う。言語でコミュニケーションできたとしても、木本委員が言われるように、文化の違いで馴染めないこともあり得る。この部分については、そのように修正していきたい。

15ページ(1)「主体的に学び、問いを追究する子どもの育成」について、「問いを追究する」というのはどうだろうか。追究するのは課題であり、問題を見出して問いを立て、課題を設定し、仮説を立てて検証して、全体の探究プロセスを追究するものだと思う。

現在の学習指導要領の理科では、課題の把握、課題の追究、課題の解決という3段階でつくられている。追究というのは、探究プロジェクト全体にかかるので、現在、ワーキンググループの新しい検討では、課題の追究というのは外し、課題の検証としている。

計画案の文章のままでいくと、問いだけを追究するのかとなり、「なんでだろう？」と問いばかり追究しても解決しないと思う。おそらく伝えたいのは、問いから始まる探究全体のプロセスを追究することだと思うが、問えば良いのかとしか見えないのは避けたいと思う。「探究を深める子どもの育成」とした方が良いと思う。

次期学習指導要領の改訂では、「資質・能力の深まり」というのがキーワードになっている。15ページ(1)の四角囲みの文章は、『「答えを教わるだけでなく自分で

「なぜ」「どうして」と問いをもち、設定した課題について自ら探究を深める学びを大切に」というイメージである。

追究するのは、探究プロセス全体ということで、同様に施策項目②「自分の問いを追いかける探究的な学習の推進」も、「自分の問いから始まる探究を深める学習の推進」とする方が分かりやすいと思う。

現行の学習指導要領の探究は、設定した1つの課題に向かって、正解に辿り着く直線的なプロセスで一方向的だと思う。次期学習指導要領で肝になるのは、新たな問いを繋いで広がっていくような伏線的になり、それを統合的に理解していくような資質・能力の深まり、探究を深めるなどとなってくる。そのような感じで整理していただきたい。

「問いを持ち」の「持つ」は漢字ではなく、平仮名の方が良いと思う。文部科学省は、物理的に手に持っているときのみ漢字を使い、それ以外の心に抱くというときや抽象的概念のときは、平仮名を使っている。他のページも含め、全て平仮名の「もつ」で修正をお願いします。

(児島委員)

10ページ(1)四つの重点施策の文章中に「新たな3ステップ」とあるが3つは何を表しているか。「編成・実施・調整・評価・改善」とあるので、5つに見える。

(伊藤会長)

文部科学省の次期学習指導要領に向けた審議まとめ素案に、カリキュラム・マネジメントの視点で3つ併記されているが、この表記では5つに見えてしまうので、3ステップの3つで区切りが分かるように修正をお願いします。

(児島委員)

施策項目の数について、現行の教育総合計画から、本計画では44項目になり、かなり増えたと感じる。

(原尻理事)

同じような項目についても、細かく表記を変えたものになっている。意図としては、施策項目を見るだけで何をするかイメージしてもらいたいということである。例えば、「不登校支援」と「居場所の確保」は、本来は1つの施策項目でよいのかもしれないが、あえて施策項目を分けている。現場として、施策項目が多いと分かりにくいということであれば、再度検討していく。

(児島委員)

分かりにくいというよりは、施策項目の中で主体が学校でないものもあると思うが、責任を担うものとして、この施策項目全てをしていかないといけない、相当頑張らないといけないという感じがした。例えば、「海とみどりを守る担い手を育てる環境教育の推進」は、福津市内の全小学校で、海とみどりを守る担い手を育てる環境教育をしようとして捉えて取り組むのか。取り組む主体として、覚悟をもって対峙しなければいけないなと思っている。

(伊藤会長)

上西郷小学校などでは、「川」もあるが、「海とみどりを守る」は、生涯学習、社会教育的な部分もあり、家庭、地域など学校外で取り組むこともあると思う。軽重があり、全てが学校とは限らず、それぞれの主体で取り組んでいく。

(吉住委員)

前回会議でも話がでたが、各主体や学校にそれぞれ重点があり、それに合わせて取り組んでいくので、全て取り組むということはないのではないか。

(伊藤会長)

本計画では施策項目が並び、各学校では教育目標、重点目標があり、この施策項目にこれが紐づく学校で作っていくイメージである。施策項目に合わせて学校基本目標と重点目標を修正するとなると大変になる。

(原尻理事)

あくまで、学校重点目標や学校教育目標が、施策項目のここに紐づいているとなっていけばよいと考える。施策項目から各学校が選択するとして、各学校が1個選べばよいのかというイメージで伝わってしまうといけないなと思うので、該当するものという考え方になるだろう。

(児島委員)

本計画に紐づいて学校教育ドリームプランが作られ、それに基づいて各学校は考えていけばよいということか。

(原尻理事)

そうである。例えば、施策項目「文化・芸術の創造と文化施設の充実」は、学校ではなく、文化施設や郷育推進課が中心になったり、「世界遺産をはじめとする文化財の保存と継承」は、文化財課が中心になったりし、「歴史学習機会の提供」などで学校が関わってきたりする。生涯学習の一部なので、学校がこの施策項目をしなかったから駄目だというものにはならない。

(久壽委員)

学校以外の主体はどこか。

各施策項目に主体を表記することはできないか。

(原尻理事)

各施策項目に主体を書き入れることも考えたが、最終的には、全ての施策項目に同じようなものが書かれるのではないかという気がする。

(久壽委員)

それぞれの主体で、各施策項目の重みが違うので、そこを明らかにして表記してみるのはいかがでしょうか。

(伊藤会長)

難しいのではないだろうか。例えば、世界遺産学習は社会教育の畑がメインとしても、地元である津屋崎校区はカリキュラムに入れると思うので、各学校によって軽重が違う。それぞれの地域や学校で、基盤や場所が違うので、主体の度合いや大きさも違ってくるものだと思う。全ての学校が同じように施策項目の主体となるのは避けたいと思う。学校長が作る学校経営要綱で、重点目標からこの施策項目に色濃く紐づくとなるのが1番良い気がする。

(原尻理事)

整理するために、久壽委員が言われたようなことを考えたいと思う。表記することでの逆効果も考えられるので、本計画に示すかどうかも含めて考えたい。

(久壽委員)

先ほど児島委員が言われたように、おそらく学校の先生は、全てやらないといけないという重圧を感じることもあると思う。

(原尻理事)

本計画が基本的な計画としてあり、その下に学校教育ドリームプランがあり、学校の先生方は、学校教育ドリームプランをどう実現していくかと進めていく。学校教育ドリームプランでは、例えば、3年間同じ項目があったり、今年はコミュニティ・スクールを全面的にやっというふうなものを出したり、ある程度、優先順位をつけている。

(久壽委員)

学校教育ドリームプランに、本計画の内容が入っているということか。

(原尻理事)

学校教育ドリームプランでは、例えば、施策項目の「家庭教育支援の充実」は、学校が何をするか、コミュニティ・スクールでの学校として何をするかということが、より具体的になっていく。

「世界遺産を始めとする文化財の保存と継承」などは、学校教育ドリームプランではなく、また別のところに入ってくるような形となる。

(伊藤会長)

学校教育ドリームプランは、単年度で作成されているので、PDCAで先ほど出た達成度を意識して色濃くつけられていく。

(春田委員)

22ページの施策項目①「ちがいを認め合う道德教育・人権教育の推進」と①『違いを認め合う「インクルーシブ教育」の推進』は、平仮名の「ちがい」と、漢字の「違い」になっているが、あえて使い分けているか。

(伊藤会長)

子どもに伝えるときは、やわらかく「ちがい」と平仮名で書いたり、行政文書や教師は、「違い」と漢字で書いたりするので、前者は、子どもを中心に、後者は、大人を中心としているからと読みとることはできる。

(春田委員)

基本方針2「～自分を大切に、相手を大切に～」は、相手と書いても分かるが、「他者」とした方がよいのではないか。「自分」ときたら、自分ではない人という意味で、目の前にいるその相手は、複数いたり、違った考えや色々な方になったりするので、「他者」なのかなと思う。

(伊藤会長)

その前に「自他を」と書いてあり、おっしゃる通りと思う。

(春田委員)

施策項目③「子どもの権利の尊重等と学校運営への参画促進」について、学校運営となると、身近な校則や、給食のデザートなどあると思うが、それだけかとも思う。重点を貫く考え方「子どもの参画」で基本的に、子どもに関わることや、地域のことなど、子ども自身が関わることを促進するならば、学校運営だけに限らないのではないか。

施策項目②「自分の心と体を知る学校保健・健康教育の推進」について、「知る」と書いてあるが、何のために知るのかが大事で、大切にしたり、守ったりするために、この施策を推進していくのかなと思う。自分の体のことを知ったら、友達の心も体も大事にできるようになるよねという意味で、「知る」と書くより、「大事にする」、「守る」のニュアンスがあると良いと思う。

施策項目①「専門職と連携した、個で抱えないきめ細かな教育相談の推進」は、個だけでは抱えない、個で抱えきれないものを専門職と連携しようという意味と思う。1人で抱え込まなくて大丈夫だよとするなら、「個だけで」や、「個で抱えきれない」という表現になると分かりやすいと思う。

(伊藤会長)

おっしゃる通りと思う。春田委員の意見を踏まえ、整理をお願いする。

(吉住委員)

15 ページ (2) ①で「ちがい」と「違い」の表記がある。

(伊藤会長)

「ちがい」か「違い」のどちらかに統一した方が分かりやすいだろう。

(原尻理事)

漢字と平仮名で分けると、その解説をしないと分かりにくいので、漢字で統一した方がよいのではないかと思います。

(伊藤会長)

やわらかく平仮名で書くと、説明する必要があると思うので、「違い」は、全ページ漢字で統一する。

(春田委員)

「成長を見とる」は、あまり馴染みがない。

(伊藤会長)

「成長を見とる」は、教育分野では、一般的であるのでこのままで良いと思う。

(木本委員)

計画案の施策項目は、学校などの主体が、どう教えるか、伝えるかということの具体的な内容であり、「子どもの参画」の考え方で、子どもたちが自ら課題を見つけ、自ら学びに向かうという意味では、子ども発信のものがあまりないと感じる。施策項目②「自分の問いを追いかける探究的な学習の推進」は、子どもが自ら課題を見つけ、探究

することを推進するということだと思うが、12ページで「子どもの参画」を中心に置いている割には、あまりない気がするので、子どもたちの自発的な何かを促進するような施策項目があるとよいのではないだろうか。

（伊藤会長）

施策項目の中にその要素は入っており、学校教育ドリームプランでより具体的に示されるのではないかと理解しているがどうか。

（原尻理事）

計画の推進者として、大人が中心になるのは、ある意味仕方がない部分で、それらの考え方として、子どもの参画を忘れないようにということである。将来的には、例えば、今、始動している高校生プロジェクトが、中心的な施策として独り立ちして、高校生が創るこのようなプロジェクトということを施策項目として出せるようになったらよいなと考えている。

いきなり子どもとすると、子どもがすればよいのではないかとなってしまうのは避けたいので、大人が子どもを中心に考える計画として今回打ち出すステップと考えていけると良いなと思う。

（木本委員）

コミュニティ・スクールが始まった頃、福間中学校では、児島委員が言われていた三角形の三者分担協働方式ではなく、地域、学校、家庭と子どもの四輪駆動で進めているのを見たことがあり、タイヤが4つあるあの図が腑に落ちた。それがベースにあり、最終的に一周回って教育大綱の考え方に戻れば良いのかなと思う。それが見えるようになると、市民や地域の方にも分かりやすくなると思う。子どもの支援が、大人からの一方的なものにならないようにしたいと思いながら、どう書けば良いか、考えれば考えるほど悩む。

（伊藤会長）

大事なポイントである。書きすぎると、教えなくてよいのか、教えてもないのにできないだろうとなってしまうので、難しいところである。

11ページ（5）三つの転換で、「ウェルビーイングの循環をつくる」とあるが、循環は、具体的にどこを回っているのを循環と言っているか。循環なので、一周回って戻るという意味であると思う。

（原尻理事）

子どもが、地域の愛着やまちの活力を生むことで、それがまた大人を勇気づけ、大人がまた子どもに返っていくというイメージである。

（伊藤会長）

循環なので、大人から子どもが入るという意図だろうと思うが、それが中々見えない。国の教育振興基本計画は、「日本社会に根ざしたウェルビーイングの向上」としている。「循環」や「広がり」が良いのか、「ウェルビーイングの向上」が良いのかを精査していただきたい。個人的には、「福津市に根ざしたウェルビーイングの向上」とするのが良いのではないかと考えている。

明日の郷育推進会議で議論しようと思っている内容だが、歴史文化について、文化を継承して次へ繋いでいくという「継承」の色合いが濃いと思う。福津市で新たにできた

宅地やそこに新しく来た人々の新しい文化が生まれていると思う。そこと今ある歴史文化が融合して新たな価値を創っていくという発想がないのではないか。「継承」ばかり言うと、都市開発が進んで今まであるものが徐々に痩せ細っていき、それを守らないといけない、引き継いでいかなければいけないという内向きのイメージである。新たな価値を創造するというようなものであると良いなと思う。

(木本委員)

ちょうど先ほど、郷育推進会議の会長として、伝統文化の継承などを生涯学習推進計画にどのように表現するか話していたところであった。

福間中学校の未来会議を見たとき、子どもたちは、新しいものをどんどん生み出していきたいという意欲にあふれていると感じた。今あるものに、中学生が参画し、新しい文化になっていくとよいのではないだろうか。例えば、今、山笠は、頑張って継承している方々がいたり、浄瑠璃は、担い手が減ってきていたり、減っていくものばかり、どうにかしないといけないという意識になりがちと思う。新たなものや、色々なものが混ざって、また何か生まれるなどという視点も、生涯学習の中には必要と思うし、そこに子どもたちの力というのは、かなり大きいものなのではないかと思う。

(伊藤会長)

探究のところでもあったが、課題解決の一本筋ではなく、これはどうなのか、昔からのこれを大事にしないでよいのかということから、色々繋がって広がり、新たな価値を創造するという、探究的学びの中で大事になってくる。地域の人と一緒に、何かみんなが楽しめるような新たなものを創っていく。福津市の場合は、人口が流入しているので、新しく入ってきた人々も一緒に何か創っていくというメッセージがあった方が良いかなという気がする。

(吉住委員)

13 ページ (1) ②「コミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的推進」について、一体的推進のために「学校運営協議会の活性化」だけでよいのか気になった。目的は、子どもの豊かな学びと地域づくりを進めていかなければいけないのではないかな。

施策項目③「地域資源を生かしたふるさと教育の推進」について、まず小学校で愛着を育て、中学校の段階では、地域貢献をしていくことになると思う。実際に各中学校でそのような学習を進めているので、付け加えてもらおうと良いかなと思う。

(伊藤会長)

次期学習指導要領の改訂では、小学校においても総合的な探究の時間という名称にしようとしている。総合を核として縦9年の系統的な探究をしていくとすると、大事な要素であり、学校教育ドリームプランでそれを色濃く出しいくという形にならざるを得ないと思う。

18 ページ (4) 「切れ目のない就学前保育・教育の推進」も大事だが、以前、療育も大事であると点検評価報告書に意見し、教育委員会はそれに対し、関係機関と繋ぎを作るといった回答があった。そのような目線で、安徳委員何かあるか。

(安徳委員)

0歳から就学前では、小中学校でどういうことが起きているか分からず、小学校1年生までのステージへ中々追いついていない。保育園では、成長発達の過程があったり、

愛着形成で支援を要する子どもが増えていたりする。インクルーシブ教育と似ているが、インクルーシブ保育の視点があると、子ども理解と顔が見える関係づくりという面で良いのかなと思う。それが、計画案に含まれている気もするし、どのような表現が良いかというところがあるが、架け橋期の教育と言うとカリキュラムばかりに目がいく気がする。

(伊藤会長)

カリキュラムも大事だが、基盤的な部分の支援、連携も大事であると思う。それらの充実が、小学校での特別支援学級などに繋がってくる。

(児島委員)

おっしゃる通りと思う。

(伊藤会長)

そこをしっかりと繋いで考えておかないと、小学校に入って急にというのは大変である。事務局で、そのような要素や、関係機関との連携を書くことを検討していただきたい。

(安徳委員)

先ほどもあったが13ページ⑤「海とみどりを守る」について、保育園の近くにある福岡南小学校では、川を育てたり、管理したりしている。海だけでなく川なども入れられると良いと思う。

(伊藤会長)

「海」、「山」、「川」の3つのキーワードで、併せて近年の気象を考えると、「防災」もキーワードとなる。探究的な学びに内包されているならば、特出ししなくてもよいが、「防災」というのが目立っていないので、事務局で整理をお願いする。探究学習の1つとするならば、学校教育ドリームプランで色濃く出せばよいと思う。

前回会議の久壽委員の意見も受け、13ページ④「地域人材と連携したキャリア教育の推進」について、これからの時代、単なるキャリア教育で職場体験は体験だけでなく、学んだりするような要素が必要ではないかということで、事務局とこの文章を作成した。アントレプレナーシップ教育を直接書くと、会社を起こす人を育てたいのかになってしまうので、工夫しながら作っている。書きぶりはどうか。

(久壽委員)

非常に良いと思う。

(春田委員)

文化の継承に関連して、科学など理系部門も発展すると良いなと思っているが、加えることはできるか。

(伊藤会長)

科学を特出ししている計画はあまりない。

先ほどの久壽委員の評価について、11ページ(6)「基本方針の考え方」の3行目「施策全体の見通しをよくし、進行管理や予算編成の単位としても活用」を「進捗管理と評価」としたらどうか。

(原尻理事)

はい。

(伊藤会長)

14ページ(2)③「情報モラル・情報活用能力の育成」に「言語能力と並ぶ学習の基盤として」とある。情報教育については、14ページの文脈で述べている。言語能力を高めるための教育は、福津市では特段行っていないという理解でよいのか。言語能力の育成に関することを書かなくてよいのか。そこが気になったが、施策項目に「読書活動の推進と図書館サービスの充実」とあるのでそのような部分になるのかなと思われる。

学習指導要領の改訂では、学習の基盤となる資質・能力は、言語能力と情報活用能力の2つが下にある。PISAの結果では、日本の読解力は少し低い。それ以外の科学リテラシーは、上位である。

生涯学習推進計画で色濃く出して、コミュニティ・スクールの仕組みを使って豊かに育てるという文脈でも良いと思う。入れても入れなくても良いが、言語能力が大事になるということを生涯学習推進計画か本計画のどちらかで述べた方が良いと思う。

時間になったので、審議を終了する。

本日の議論でおおよそ固まったと思う。意見を踏まえ、事務局で整理、修正してもらい、次回会議では、修正があれば可能な範囲で修正を入れ、最終確認とする。

3. 閉会行事

(佐々木課長)

次回会議の日程について、10月28日(水)18時からで調整したい。よろしいか。

(委員)

はい。

(佐々木課長)

これで令和8年度第3回福津市教育懇話会を終了する。