A dark blue vertical bar is positioned on the left side of the page. From the bottom of this bar, several thin, light blue lines curve upwards and outwards, creating an abstract, grass-like or reed-like pattern.

平成 29 年度
学力向上外部検証委員会
報告書

学力向上外部検証委員会

平成 29 年 11 月

目 次

はじめに

| | | |
|-----|---|----|
| I | 全国学力・学習状況調査の実施状況 | 1 |
| II | 全国学力・学習状況調査からみた長野県の成果と課題 | 2 |
| 1 | 教科に関する調査の結果と分析 | 2 |
| | (1) 平成 29 年度教科に関する調査の結果と分析 | |
| | (2) 過去 10 回（平成 19 年度～平成 29 年度）の調査結果の経年変化と分析 | |
| | (3) 過去 5 回（平成 25 年度～平成 29 年度）の調査結果の経年変化と分析 | |
| | (4) 平成 26 年度調査と平成 29 年度調査の比較・分析 | |
| | (5) 長野県と全国との比較・授業改善に向けて | |
| 2 | 質問紙調査の結果と分析 | 31 |
| | (1) 平成 29 年度質問紙調査の結果と分析 | |
| | (2) 過去 5 回（平成 25 年度～平成 29 年度）の調査結果の経年変化と分析 | |
| III | 学力向上につながる授業が、すべての学校で実現されるために | 38 |
| 1 | 過去の「学力向上外部検証委員会」の提言と施策 | 38 |
| 2 | 平成 28 年度学力向上外部検証委員会からの提言についての議論 | 41 |
| | (1) 長野県としてめざしていく授業像について | |
| | (2) 地域差の状況・課題と改善策について | |
| | (3) 総合的な学習の時間の充実について | |
| 3 | 新学習指導要領がめざす「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて | 64 |
| IV | 外部検証委員会からの提言（総括） | 70 |

はじめに

学力向上外部検証委員会委員長
西 一夫

2500年ほど前の孔子の言葉には、普遍的な価値を持つものが多い。

学びて時に之を習う、亦た説ばしからずや。朋遠方より来たる有り、亦た樂しからずや。人知らずして慍みず、亦た君子ならずや。（『論語』学而第一）

人口に膾炙する『論語』「学而第一」の冒頭である。求める学びの時期に適切な学びを得ることは、人の成長にとって有効であろう。また庶幾するところでもあるはずである。また学びの楽しさ有益さを知ることによって、その学びの輪は広がりを見せる。換言すれば人との交流を通して、学びは一層の深化を遂げることとなる。果ては、自らが頼みとする信念は確信に満ち、学びを確かな手応えとして「掌中の玉」と窯変させるのである。

芳醇な学びは貴く美しい。これは個のなし得る業なのではなく、多くの人や物との関わりを得なくては成し遂げられない。学校では教師や友の存在があり、学校外では家族や地域の存在が、その要因となるのであろう。このような関わりにおいて忘れてならないのは、それぞれが健やかにあることである。そうした社会を創ることも重要な学びを創出する要因である。

また、本邦に目を向ければ、遡ること700年ほど前の言葉も我々の思考を刺激して止まない。

ひとり、灯のもとにて文をひろげて、見ぬ世の人を友とする、こよなうなぐさむわざなり。（『徒然草』十三段）

時空を越えて思いを馳せることは、まさに「見ぬ世の人を友とする」ことである。場面や心情を想像し共感や疑問、さらには歓喜することもある。自身のこととして捉え直し、価値付けられることは、情操を育むことともなる。

ヒトは、一生のうちで一個の人生しか生きられない。しかし本は、また別の人生があることを我々に教えてくれる。たくさんの小説を読めばたくさんの人生を経験できる。そうするとたくさんの人の気持ちもわかるようになる。

（夏川草介『神様のカルテ0』）

人は時空を越えて学び続けることができる。

I 全国学力・学習状況調査の実施状況

- 1 実施日 平成29年4月18日（火）
- 2 対象学年 小学校第6学年，特別支援学校小学部第6学年
中学校第3学年，特別支援学校中学部第3学年

3 調査事項及び手法

(1) 児童生徒に対する調査

- ① 教科に関する調査（国語，算数・数学）はそれぞれ「主として『知識』に関する問題」^{※1}と「主として『活用』に関する問題」^{※2}を出題した。

※1 主として「知識」に関する問題

身に付けておかなければ後の学年等の学習内容に影響を及ぼす内容や，実生活において不可欠であり常に活用できるようになっていることが望ましい知識・技能など

※2 主として「活用」に関する問題

知識・技能等を実生活の様々な場面に活用する力や，様々な課題解決のための構想を立て実践し評価・改善する力など

- ② 質問紙調査は，学習意欲，学習方法，学習環境，生活の諸側面等に関する調査を実施した。

(2) 学校に対する質問紙調査

学校における指導方法に関する取組や学校における人的・物的な教育条件の整備の状況等に関する質問紙調査を実施した。

4 平成29年4月18日（火）に調査を実施した学校・児童生徒数

| | 小学校 | | 中学校 | |
|---------|---------|----------|--------|----------|
| | 実施学校数 | 児童数 | 実施学校数 | 生徒数 |
| 長野県（公立） | 365校 | 17,609人 | 186校 | 18,098人 |
| 全 国（公立） | 19,456校 | 999,723人 | 9,539校 | 982,811人 |

※調査を実施した児童生徒数は，回収された解答用紙が最も多かった教科の解答用紙の枚数で算出した。

※全国学力・学習状況調査の教科調査問題，質問紙調査問題，全国状況などは，国立教育政策研究所のホームページ（<http://www.nier.go.jp/kaihatsu/zenkokugakuryoku.html>）を参照のこと。

Ⅱ 全国学力・学習状況調査からみた長野県の成果と課題

1 教科に関する調査の結果と分析

(1) 平成 29 年度教科に関する調査の結果と分析

① 小学校の平均正答率・平均正答数，正答数分布と分析

i) 平均正答率・平均正答数，正答数分布

〔表Ⅱ-1〕 教科に関する調査の平均正答率・平均正答数（小学校）

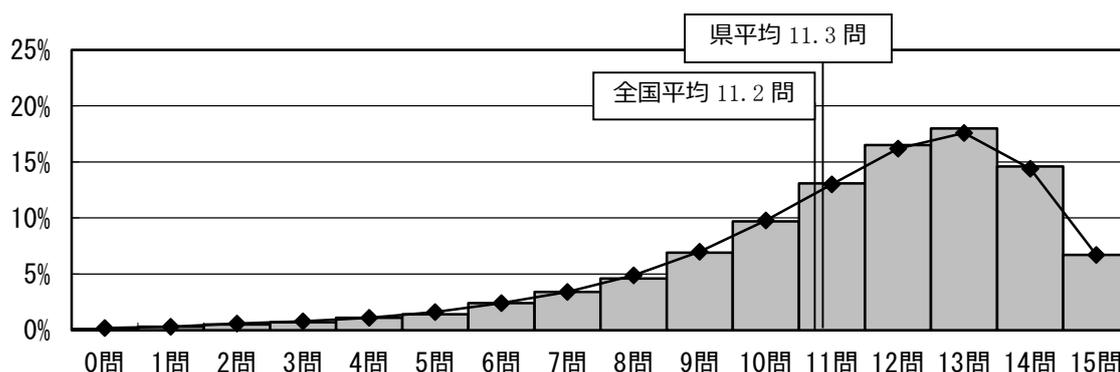
| 科目 | 区 分 | 平均正答率 (%) | 平均正答数／全問数 (問) |
|-----|----------|-----------------|---------------|
| 国語A | 長野県 (公立) | 75 | 11.3／15 |
| | 全 国 (公立) | 75 | 11.2／15 |
| 国語B | 長野県 (公立) | 57 [*] | 5.2／9 |
| | 全 国 (公立) | 58 [*] | 5.2／9 |
| 算数A | 長野県 (公立) | 78 [*] | 11.8／15 |
| | 全 国 (公立) | 79 [*] | 11.8／15 |
| 算数B | 長野県 (公立) | 46 | 5.0／11 |
| | 全 国 (公立) | 46 | 5.1／11 |

※国語B，算数Aについては，平均正答数は同じであるものの，小数点以下の数の差異により，全国と長野県の平均正答率が1ポイント異なる。

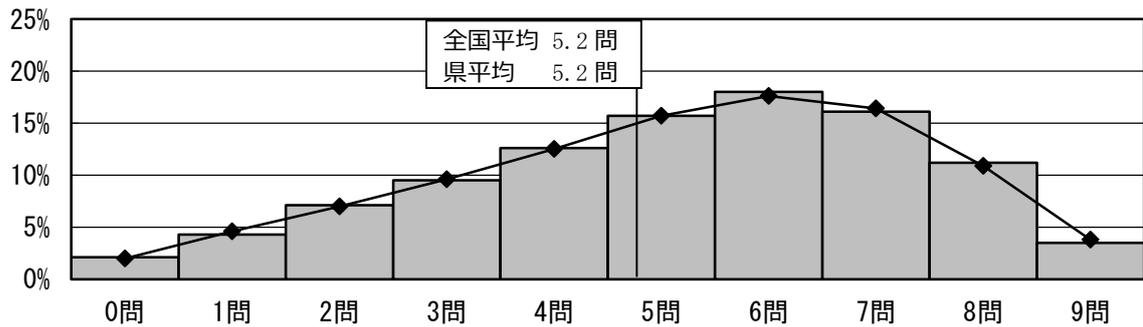
(グラフⅡ-1～4の横軸は正答数，縦軸は割合)



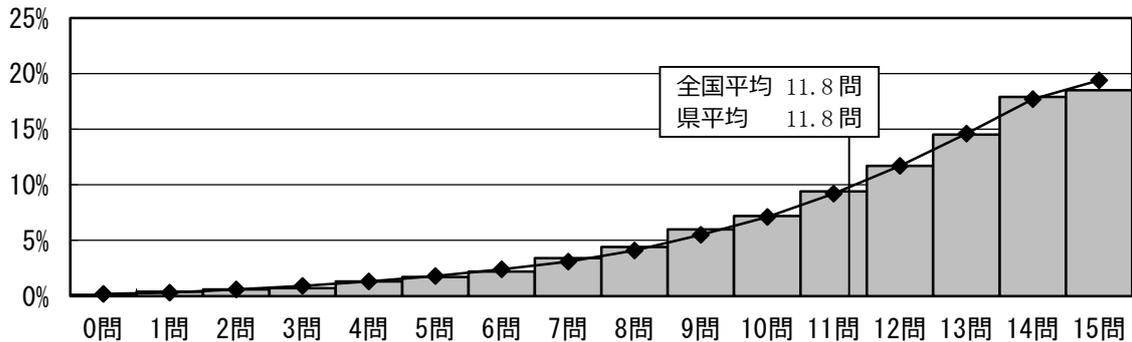
〔グラフⅡ-1〕 正答数分布グラフ (国語A)



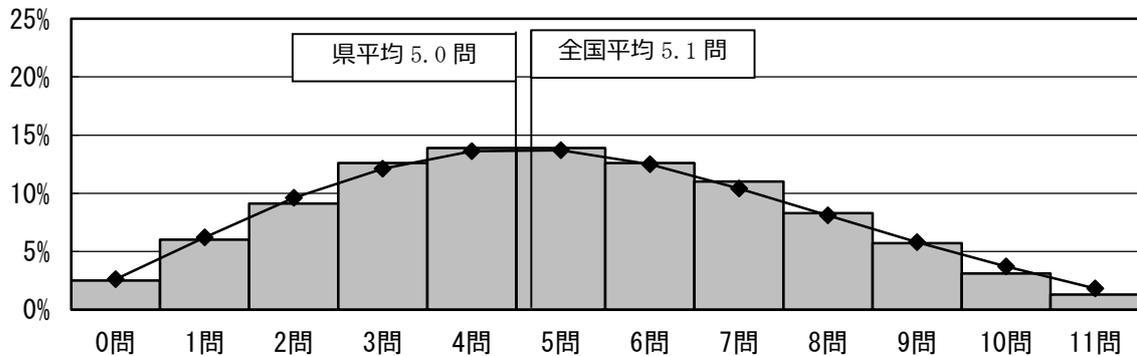
〔グラフⅡ-2〕 正答数分布グラフ（国語B）



〔グラフⅡ-3〕 正答数分布グラフ（算数A）



〔グラフⅡ-4〕 正答数分布グラフ（算数B）



ii) 分析

◇：成果 ◆：課題

◇国語A，算数Bの平均正答率は，全国と同じである。また，国語B，算数Aの平均正答率は全国の平均正答率を下回ったものの，平均正答数はいずれも全国と同じである。（表Ⅱ-1）

◇どの教科，科目も，正答数分布は全国とほぼ同様の傾向である。（グラフⅡ-1～4）

◆算数Aでは，15問（全問）正答の割合は，全国と比べて低い。（グラフⅡ-3）

◆算数Bでは，10問以上の児童の割合がやや低い。（グラフⅡ-4）

② 中学校の平均正答率・平均正答数，正答数分布と分析

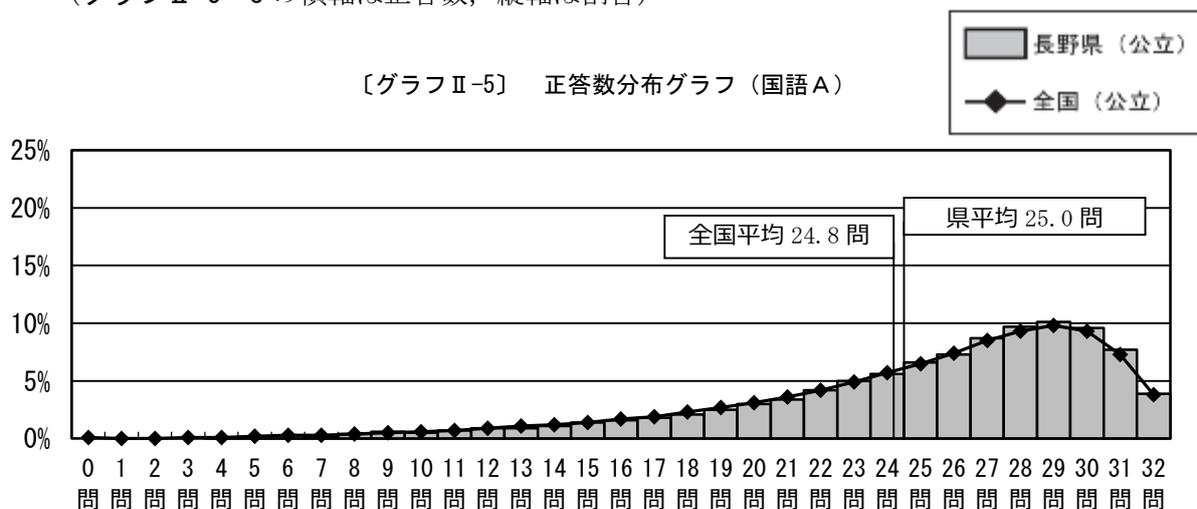
i) 平均正答率・平均正答数，正答数分布

〔表Ⅱ-2〕 教科に関する調査の平均正答率・平均正答数（中学校）

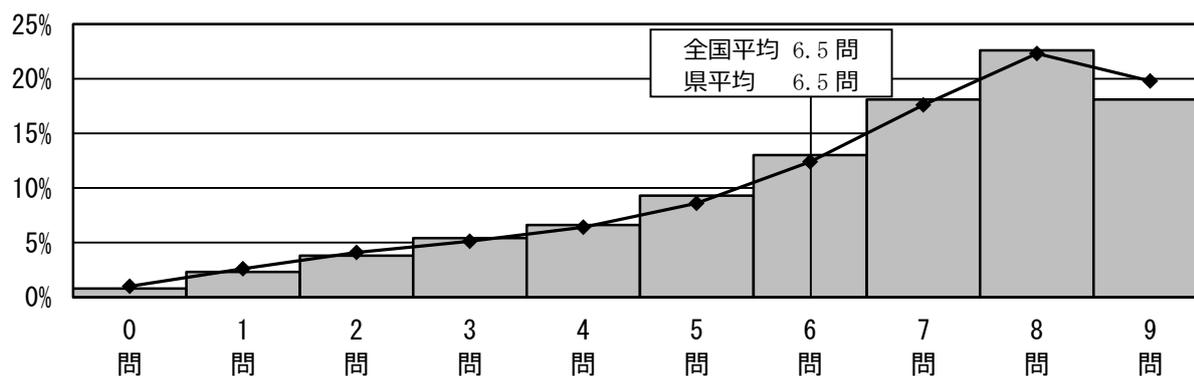
| 科目 | 区分 | 平均正答率（％） | 平均正答数／全問数（問） |
|-----|---------|----------|--------------|
| 国語A | 長野県（公立） | 78 | 25.0／32 |
| | 全 国（公立） | 77 | 24.8／32 |
| 国語B | 長野県（公立） | 72 | 6.5／ 9 |
| | 全 国（公立） | 72 | 6.5／ 9 |
| 数学A | 長野県（公立） | 64 | 23.1／36 |
| | 全 国（公立） | 65 | 23.3／36 |
| 数学B | 長野県（公立） | 48 | 7.2／15 |
| | 全 国（公立） | 48 | 7.2／15 |

（グラフⅡ-5～8の横軸は正答数，縦軸は割合）

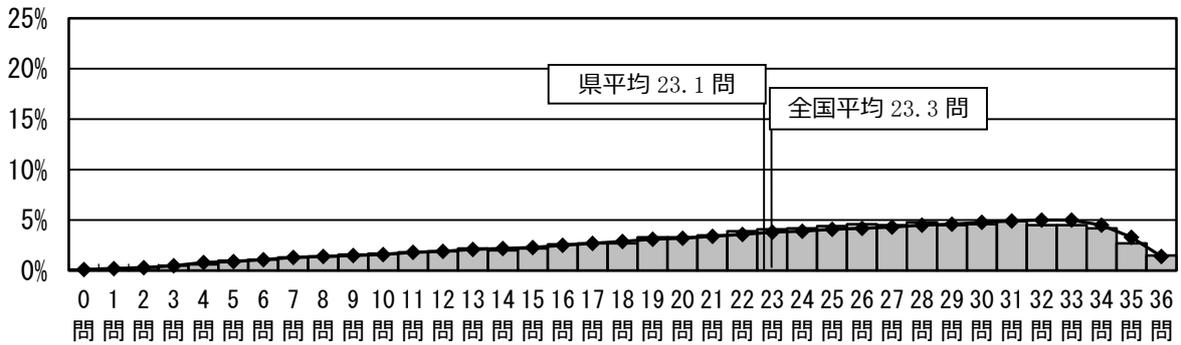
〔グラフⅡ-5〕 正答数分布グラフ（国語A）



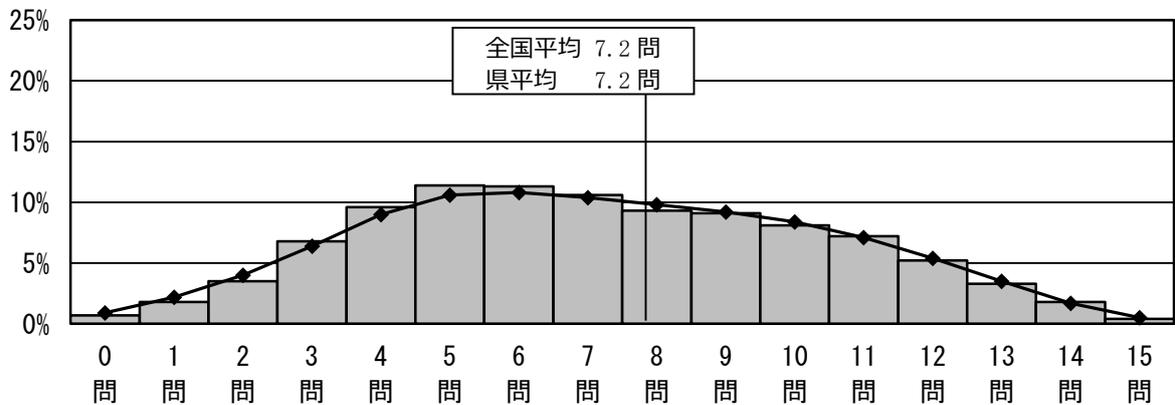
〔グラフⅡ-6〕 正答数分布グラフ（国語B）



〔グラフⅡ-7〕 正答数分布グラフ（数学A）



〔グラフⅡ-8〕 正答数分布グラフ（数学B）



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

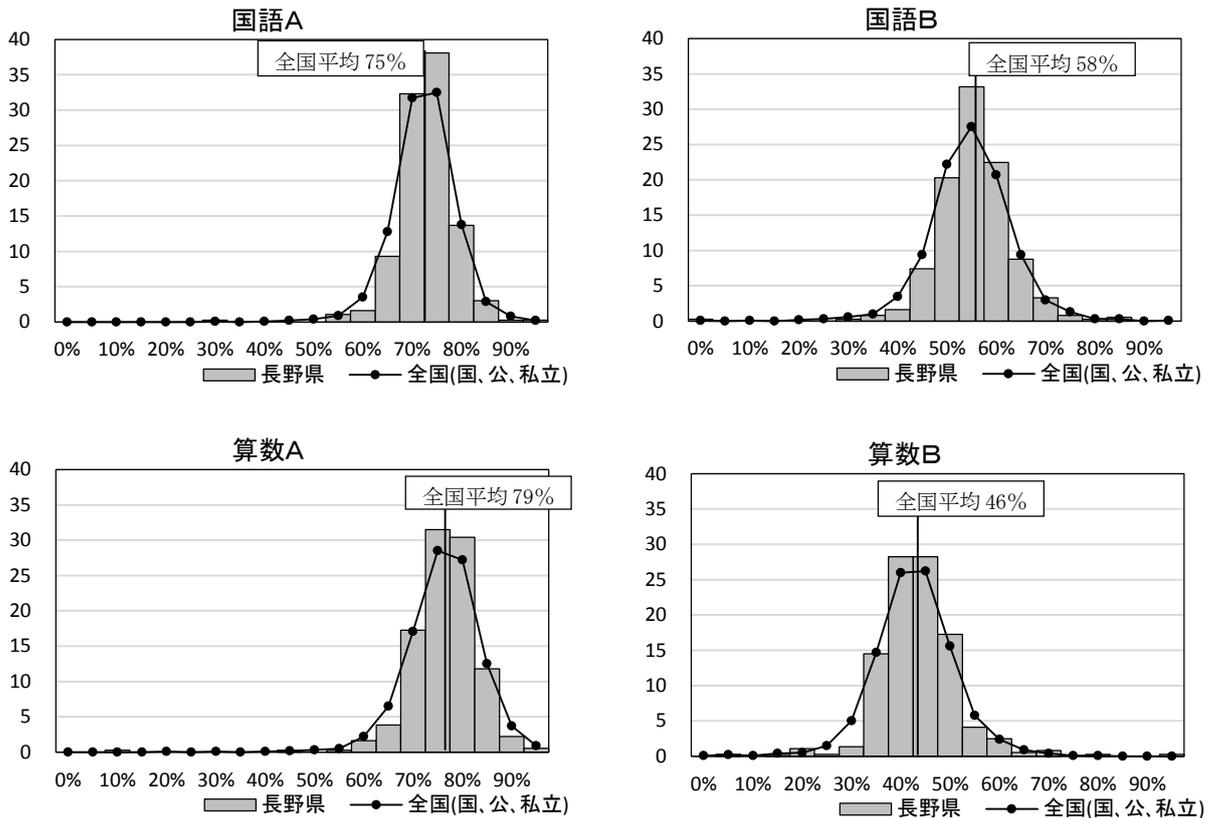
- ◇国語Aは、平均正答率、平均正答数ともに全国平均を上回っている。(表Ⅱ-2)
- ◇国語B、数学Bは、平均正答率、平均正答数ともに全国平均と同程度である。(表Ⅱ-2)
- ◇どの教科、科目も、正答数分布は全国とほぼ同様の傾向である。(グラフⅡ-5~8)
- ◆国語Bでは、9問（全問）正答の割合は、全国と比べて低い。(グラフⅡ-6)
- ◆数学Aでは、正答数が32問から35問の生徒の割合がやや低い。(グラフⅡ-7)
- ◆数学Bでは、正答数が4問から6問の生徒の割合がやや高い。(グラフⅡ-8)

③ 小学校の学校ごとの平均正答率の分布と分析

i) 学校ごとの平均正答率の分布（本県公立と全国※との比較）

※全国は、国立、公立、私立を含めたデータのみが公開されているため、全国は国立、公立、私立を含めたデータを使用
 （縦軸は学校割合（%）、横軸は正答率（%））

〔グラフⅡ-9〕 学校ごとの正答率分布グラフ（小学校）



ii) 分析

◇：成果 ◆：課題

◇どの教科・科目においても、分布の大まかな形は全国と同様であるが、長野県は全国よりも平均正答率の階級付近に学校が集中している。この傾向は、国語において強くみられる。

（グラフⅡ-9）

◇国語A、国語Bでは、平均正答率よりも低い階級において、それぞれ長野県の割合が全国の割合を下回っている。（グラフⅡ-9）

◆算数Aにおいて、85%以上の層では、それぞれ長野県の割合が全国の割合を下回っている。

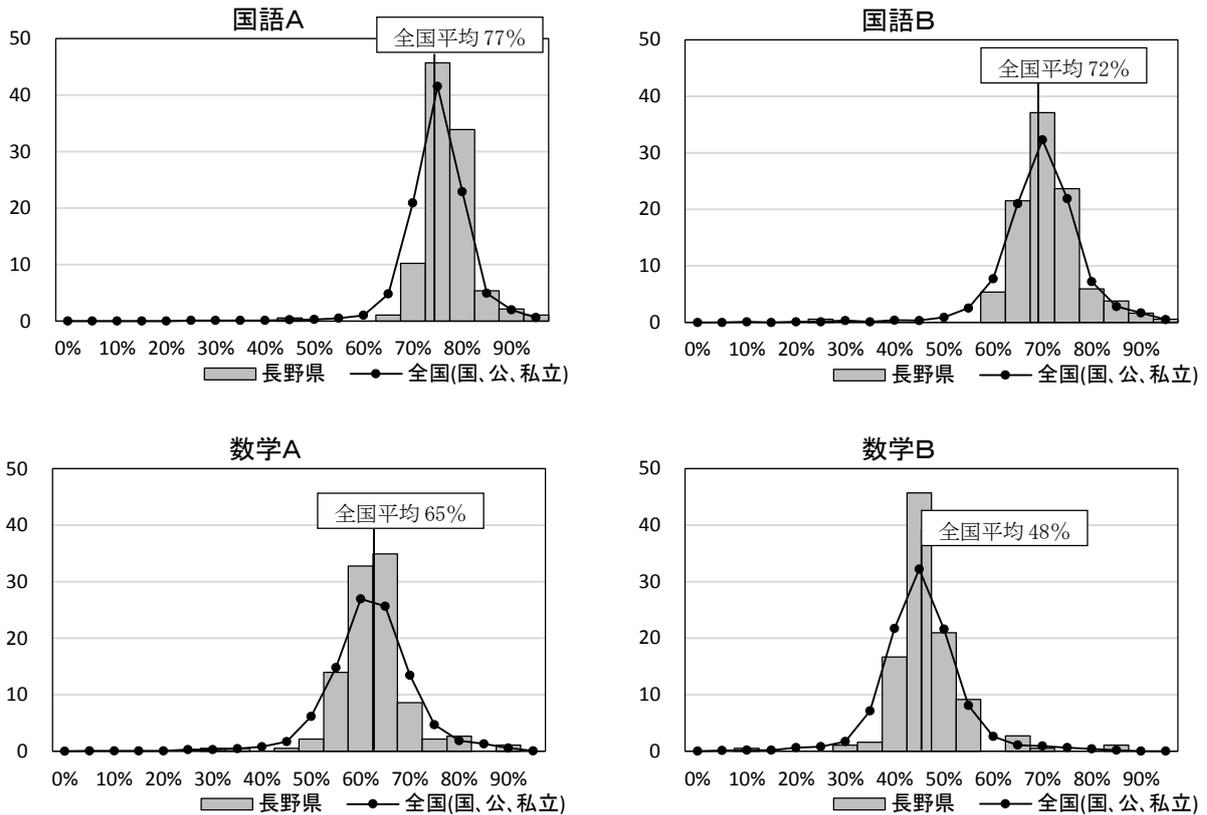
（グラフⅡ-9）

④ 中学校の学校ごとの平均正答率の分布と分析

i) 学校ごとの平均正答率の分布（本県公立と全国※との比較）

※全国は、国立、公立、私立を含めたデータのみが公開されているため、全国は国立、公立、私立を含めたデータを使用
 (縦軸は学校割合(%), 横軸は正答率(%))

〔グラフⅡ-10〕 学校ごとの正答率分布グラフ（中学校）



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

◇どの教科・科目においても、分布の大まかな形は全国と同様であるが、長野県は全国よりも平均正答率の階級付近に学校が集中している。この傾向は、数学において強くみられる。

(グラフⅡ-10)

◇どの教科・科目においても、全国の最頻値よりも低い多くの階級において、全国よりも長野県の方が、割合が低い。(グラフⅡ-10)

◇数学Aにおける最頻値は、国よりも1つ高い階級である。(グラフⅡ-10)

◆数学Aでは、長野県最頻値よりも高い多くの階級において、それぞれの割合が全国を下回っている。(グラフⅡ-10)

(2) 過去 10 回（平成 19 年度～平成 29 年度）の調査結果の経年変化と分析

① 小学校の経年変化（平均正答率）と分析

i) 平均正答率

〔表Ⅱ-3〕 教科に関する調査の平均正答率の経年変化（小学校）

| | | H19 (悉皆) | H20 (悉皆) | H21 (悉皆) | H22 [※] (抽出) | H24 [※] (抽出) | H25 (悉皆) | H26 (悉皆) | H27 (悉皆) | H28 (悉皆) | H29 (悉皆) |
|---------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------------------|--------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 国語 A | 長野県 (公立) | 82 | 67 | 70 | 83～ 85 | 82～ 83 | 64 | 73 | 70 | 74 | 75 |
| | 全国 (公立) | 82 | 65 | 70 | 83～ 84 | 81～ 82 | 63 | 73 | 70 | 73 | 75 |
| | 全国との 差 | 0 | +2 | 0 | | | +1 | 0 | 0 | +1 | 0 |
| 国語 B | 長野県 (公立) | 63 | 51 | 51 | 78～ 80 | 55～ 57 | 50 | 57 | 66 | 59 | 57 |
| | 全国 (公立) | 62 | 51 | 51 | 78 | 55～ 56 | 49 | 56 | 65 | 58 | 58 |
| | 全国との 差 | +1 | 0 | 0 | | | +1 | +1 | +1 | +1 | -1 |
| 算数 A | 長野県 (公立) | 84 | 72 | 80 | 73～ 75 | 72～ 74 | 78 | 79 | 75 | 77 | 78 |
| | 全国 (公立) | 82 | 72 | 79 | 74 | 73～ 74 | 77 | 78 | 75 | 78 | 79 |
| | 全国との 差 | +2 | 0 | +1 | | | +1 | +1 | 0 | -1 | -1 |
| 算数 B | 長野県 (公立) | 64 | 51 | 54 | 48 | 58～ 60 | 60 | 59 | 45 | 47 | 46 |
| | 全国 (公立) | 64 | 52 | 55 | 49～ 50 | 59 | 58 | 58 | 45 | 47 | 46 |
| | 全国との 差 | 0 | -1 | -1 | | | +2 | +1 | 0 | 0 | 0 |

※H22 年度、H24 年度調査は抽出で実施されたため、全員を対象とした調査(悉皆調査)の平均正答率が 95%の確率で含まれる範囲を「○～○」と示している。

ii) 分析

◇：成果 ◆：課題

平成 25 年度調査からの 5 年間に於いて、次のことが分かる。

◇国語Aは全国の平均正答率との差は 0 から +1 の範囲で推移している。(表Ⅱ-3)

◆国語Bは、平成 25 年度から平成 28 年度までは全国の平均正答率との差が +1 であったが、本年度は全国の平均正答率との差が -1 である。(表Ⅱ-3)

◆算数Aは、平成 25、26 年度は全国の平均正答率との差が +1 であったのが、平成 27 年度は 0、平成 28 年度からは -1 である。(表Ⅱ-3)

② 中学校の経年変化（平均正答率）と分析

i) 平均正答率

〔表Ⅱ-4〕 教科に関する調査の平均正答率の経年変化（中学校）

| | | H19 (悉皆) | H20 (悉皆) | H21 (悉皆) | H22 [※] (抽出) | H24 [※] (抽出) | H25 (悉皆) | H26 (悉皆) | H27 (悉皆) | H28 (悉皆) | H29 (悉皆) |
|---------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------------------|--------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 国語 A | 長野県 (公立) | 84 | 74 | 78 | 74～ 75 | 76～ 77 | 77 | 80 | 76 | 76 | 78 |
| | 全国 (公立) | 82 | 74 | 77 | 75 | 75 | 76 | 79 | 76 | 76 | 77 |
| | 全国との 差 | +2 | 0 | +1 | | | +1 | +1 | 0 | 0 | +1 |
| 国語 B | 長野県 (公立) | 73 | 61 | 75 | 63～ 65 | 63～ 65 | 66 | 49 | 65 | 66 | 72 |
| | 全国 (公立) | 72 | 61 | 75 | 65～ 66 | 63 | 67 | 51 | 66 | 67 | 72 |
| | 全国との 差 | +1 | 0 | 0 | | | -1 | -2 | -1 | -1 | 0 |
| 数学 A | 長野県 (公立) | 73 | 63 | 63 | 61～ 64 | 61～ 64 | 62 | 67 | 64 | 61 | 64 |
| | 全国 (公立) | 72 | 63 | 63 | 64～ 65 | 62 | 64 | 67 | 64 | 62 | 65 |
| | 全国との 差 | +1 | 0 | 0 | | | -2 | 0 | 0 | -1 | -1 |
| 数学 B | 長野県 (公立) | 62 | 50 | 57 | 40～ 43 | 47～ 50 | 40 | 58 | 41 | 44 | 48 |
| | 全国 (公立) | 61 | 49 | 57 | 43～ 44 | 49～ 50 | 42 | 60 | 42 | 44 | 48 |
| | 全国との 差 | +1 | +1 | 0 | | | -2 | -2 | -1 | 0 | 0 |

※H22年度、H24年度調査は抽出で実施されたため、全員を対象とした調査(悉皆調査)の平均正答率が95%の確率で含まれる範囲を「○～○」と示している。

ii) 分析

◇：成果 ◆：課題

平成25年度調査からの5年間において、次のことが分かる。

◇国語Aの全国の平均正答率との差は、平成25年度と26年度は+1であったものが平成27年度より0となったが、本年度は+1である。(表Ⅱ-4)

◇国語Bは、平成28年度までは全国の平均正答率を下回っていたが、今年度は全国の平均正答率とほぼ同じになった。(表Ⅱ-4)

◇数学Bは、平成25、26年度は全国の平均正答率との差が-2であったものが平成28年度からは0である。(表Ⅱ-4)

◆数学Aは、昨年度に引き続き、全国の平均正答率との差が-1である。(表Ⅱ-4)

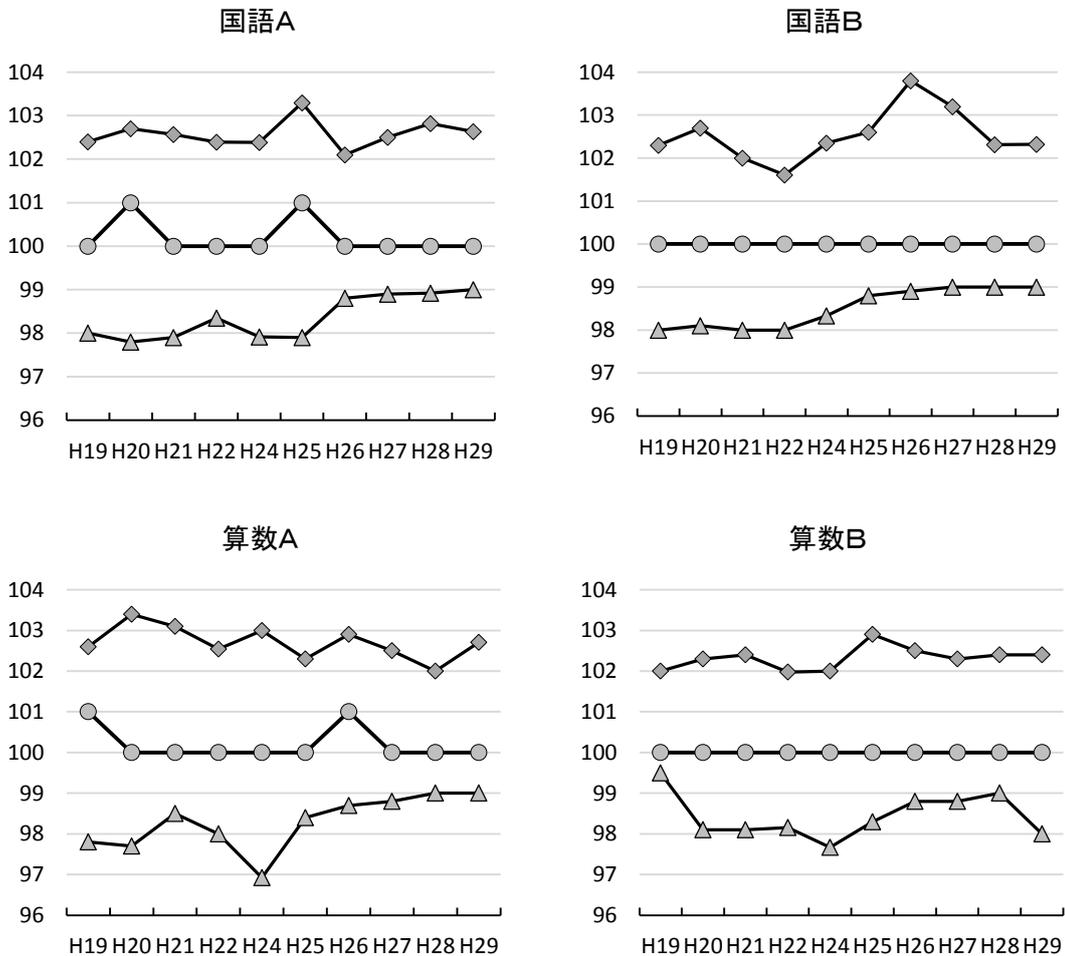
③ 小学校の経年変化（標準化得点※）と分析

※標準化得点・・・各年度の調査は問題が異なることから、平均正答率による単純な比較ができないため、年度間の相対的な比較をすることが可能となるよう、各年度の調査の全国（公立）の平均正答数がそれぞれ 100 となるように標準化した得点。例えば、小学校算数Bの長野県の平均正答率をみると、平成 28 年度は 47、平成 29 年度は 46 で、単純に比較すると下がっているが、全国の平均正答率は平成 28 年度が 47、平成 29 年度が 46 であり、これを基準とすると、どちらの年度も長野県の標準化得点は 100 となる。

i) 標準化得点

グラフⅡ-11 において、各年度の◆は平均正答率が高い 3 都道府県の標準化得点の平均、▲は平均正答率が低い 3 都道府県の標準化得点の平均、●は長野県の標準化得点を示す（平均正答率が高い 3 都道府県の平均と低い 3 都道府県の平均については、国が公表している各県の正答数、調査参加人数を基に事務局が算出）。

〔グラフⅡ-11〕 標準化得点の推移



ii) 分析

◇：成果

◇長野県の標準化得点は、平成 19 年度以降、国語、算数ともに 100 または 101 で推移している。

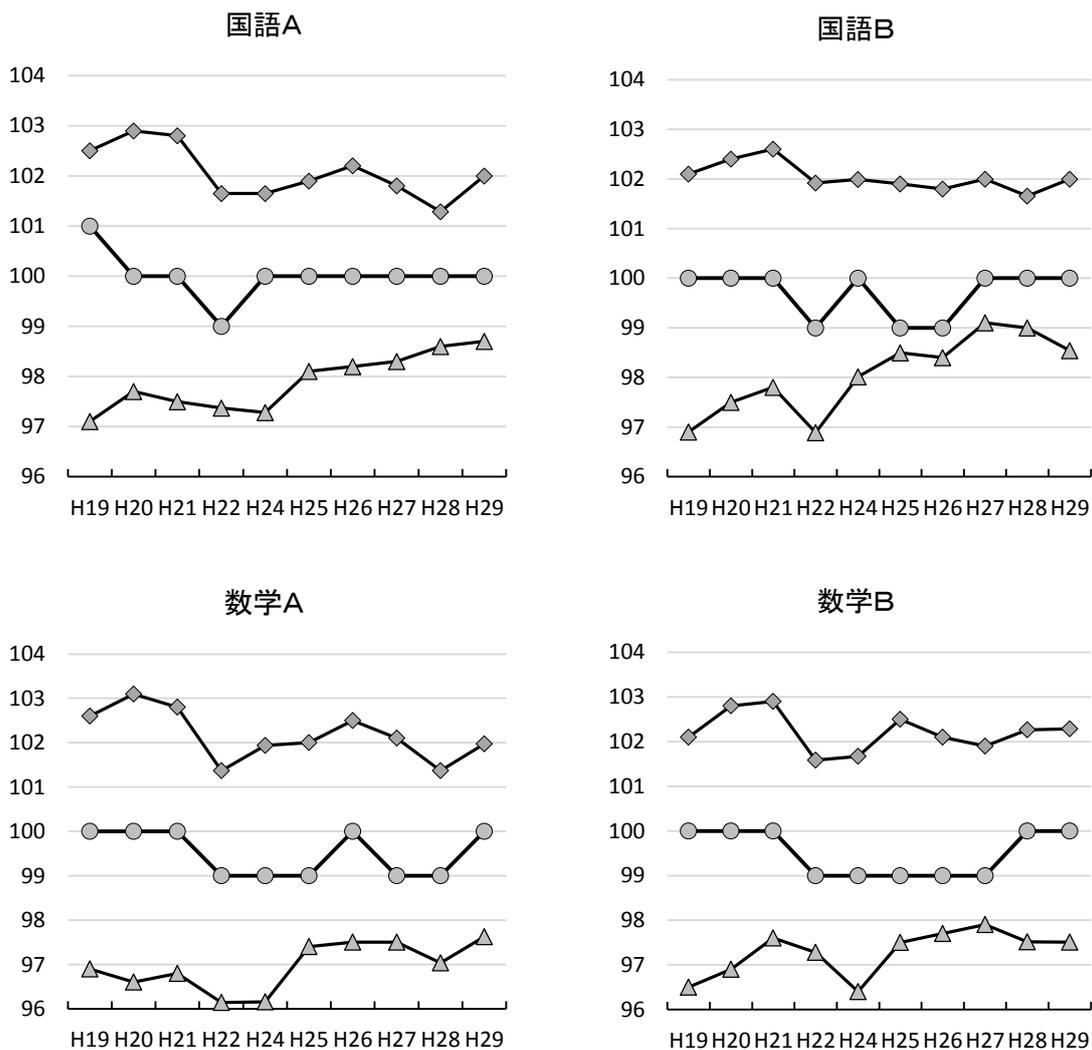
(グラフⅡ-11)

④ 中学校の経年変化（標準化得点）と分析

i) 標準化得点

グラフⅡ-12において、各年度の◆は平均正答率が高い3道府県の標準化得点の平均、▲は平均正答率が低い3都道府県の標準化得点の平均、●は長野県の標準化得点を示す（平均正答数が高い3都道府県の平均と低い3都道府県の平均については、国が公表している各県の正答数、調査参加人数を基に事務局が算出）。

〔グラフⅡ-12〕 標準化得点の推移



ii) 分析

◇ : 成果

◇国語A, 国語B, 数学Bの標準化得点は、昨年度同様に100である。(グラフⅡ-12)

◇数学Aは、昨年度から1ポイント上昇して100となった。(グラフⅡ-12)

(3) 過去5回(平成25年度～平成29年度)の調査結果の経年変化と分析

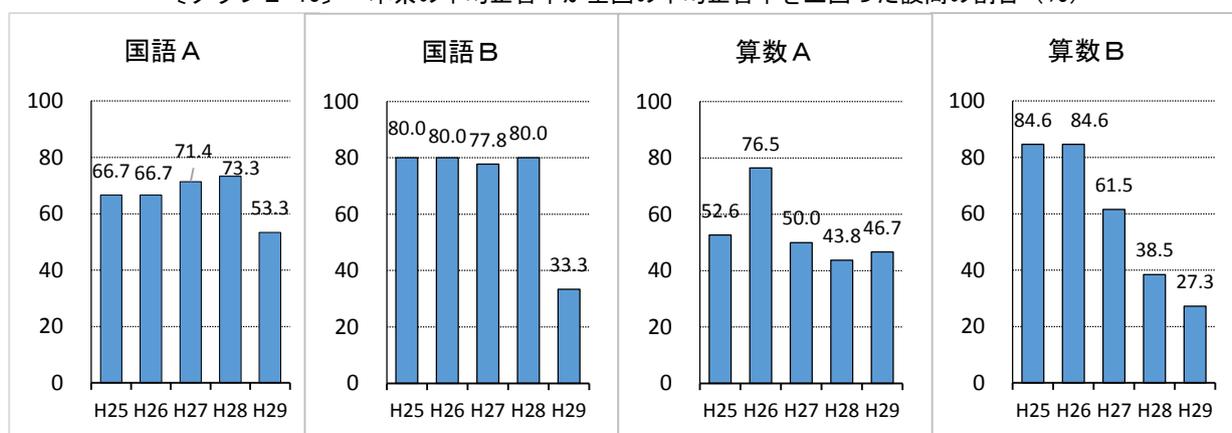
① 小学校の経年変化(全国の平均正答率を上回った設問と無答率)と分析

i) 全国の平均正答率を上回った設問と無答率

〔表Ⅱ-5〕 本県の平均正答率が全国の平均正答率を上回った設問数

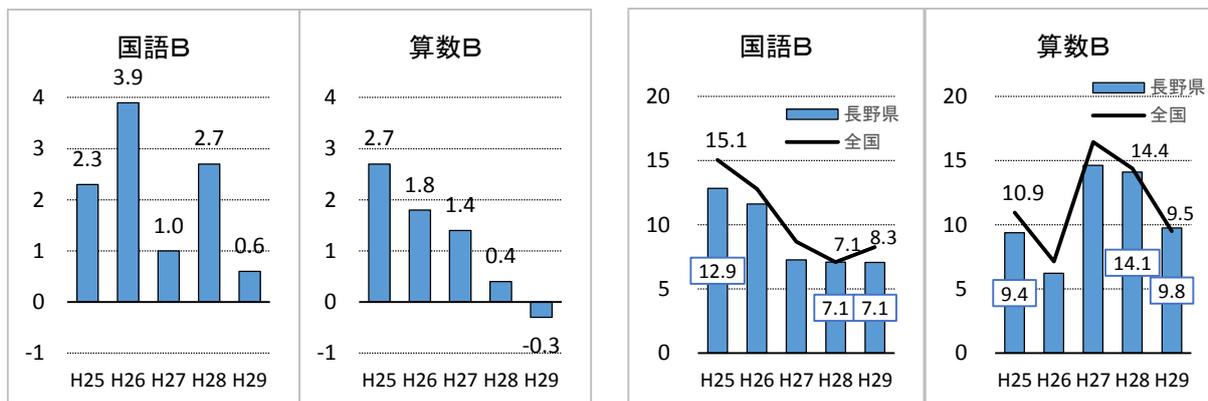
| | 国語A | 国語B | 算数A | 算数B |
|--------|-------|------|-------|-------|
| 平成25年度 | 12/18 | 8/10 | 10/19 | 11/13 |
| 平成26年度 | 10/15 | 8/10 | 13/17 | 11/13 |
| 平成27年度 | 10/14 | 7/9 | 8/16 | 8/13 |
| 平成28年度 | 11/15 | 8/10 | 7/16 | 5/13 |
| 平成29年度 | 8/15 | 3/9 | 7/15 | 3/11 |

〔グラフⅡ-13〕 本県の平均正答率が全国の平均正答率を上回った設問の割合(%)



〔グラフⅡ-14〕 記述問題の全国平均正答率との差(%)

〔グラフⅡ-15〕 記述問題における無答率の平均(%)



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

◇算数Aの、全国の平均正答率を上回った設問の割合は、昨年度より上昇した。(グラフⅡ-13)

◇国語Bでは、記述問題の無答率は全国平均を下回った。(グラフⅡ-15)

◆国語A、Bと算数Bでは、全国の平均正答率を上回った設問の割合が昨年度より減少している。(グラフⅡ-13)

◆算数Bでは、記述問題の正答率は年々下がっており、今年度は全国平均を下回った。また、記述問題の無答率は昨年度より減少したものの全国平均を上回った。(グラフⅡ-14～15)

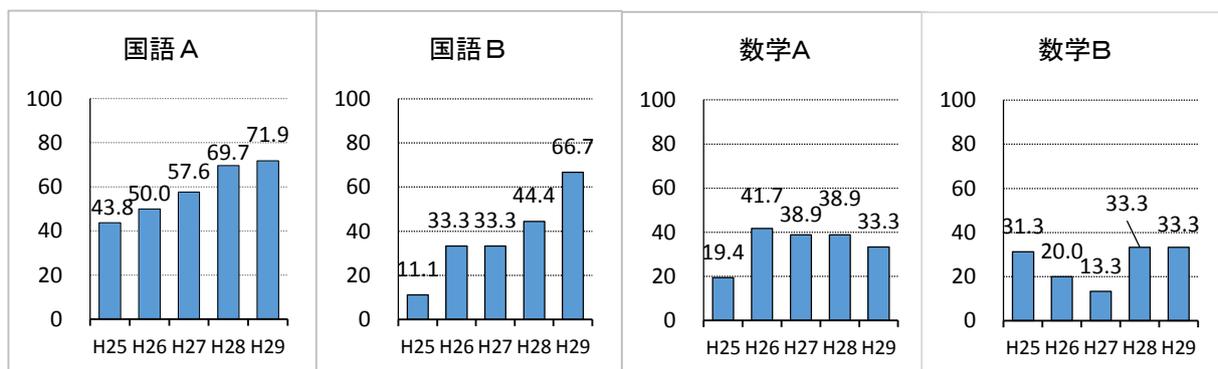
② 中学校の経年変化（全国の平均正答率を上回った設問と無答率）と分析

i) 全国の平均正答率を上回った設問と無答率

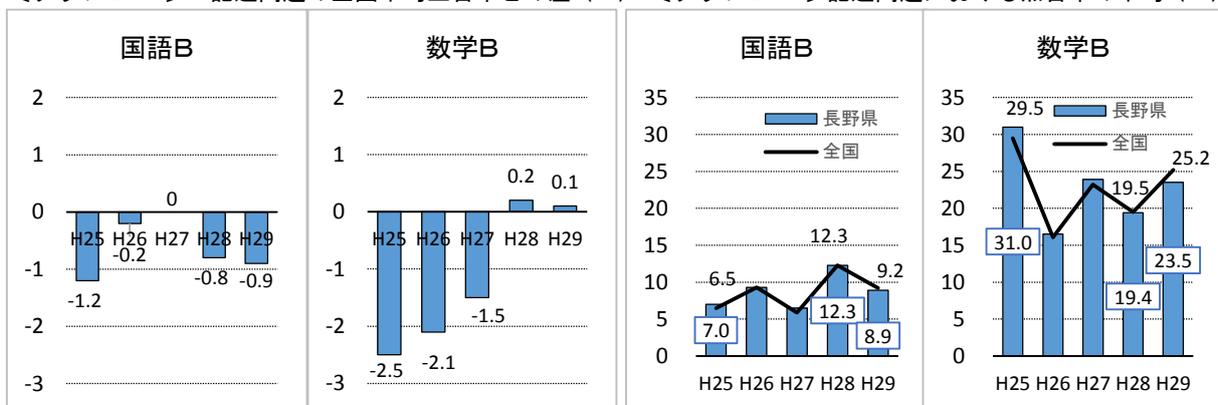
〔表Ⅱ-6〕 本県の平均正答率が全国の平均正答率を上回った設問数

| | 国語A | 国語B | 数学A | 数学B |
|----------|-------|-----|-------|------|
| 平成 25 年度 | 14/32 | 1/9 | 7/36 | 5/16 |
| 平成 26 年度 | 16/32 | 3/9 | 15/36 | 3/15 |
| 平成 27 年度 | 19/33 | 3/9 | 14/36 | 2/15 |
| 平成 28 年度 | 23/33 | 4/9 | 14/36 | 5/15 |
| 平成 29 年度 | 23/32 | 6/9 | 12/36 | 5/15 |

〔グラフⅡ-16〕 本県の平均正答率が全国の平均正答率を上回った設問の割合（％）



〔グラフⅡ-17〕 記述問題の全国平均正答率との差（％）



ii) 分析

◇：成果 ◆：課題

◇国語では、全国の平均正答率を上回った設問の割合が年々上昇する傾向が続いている。

(グラフⅡ-16)

◇数学Bでは、全国の平均正答率を上回った設問の割合は、平成25年度から27年度にかけて減少していたが、今年度は昨年度と同値で平成25年度よりも高い割合である。(グラフⅡ-16)

◇数学Bの記述問題の全国平均正答率との差は改善の傾向にあり、今年度は昨年度に引き続き全国平均を上回った。(グラフⅡ-17)

◇国語B、数学Bの記述問題の無答率は、増減を繰り返しているが、今年度はどちらも全国平均を下回った。(グラフⅡ-18)

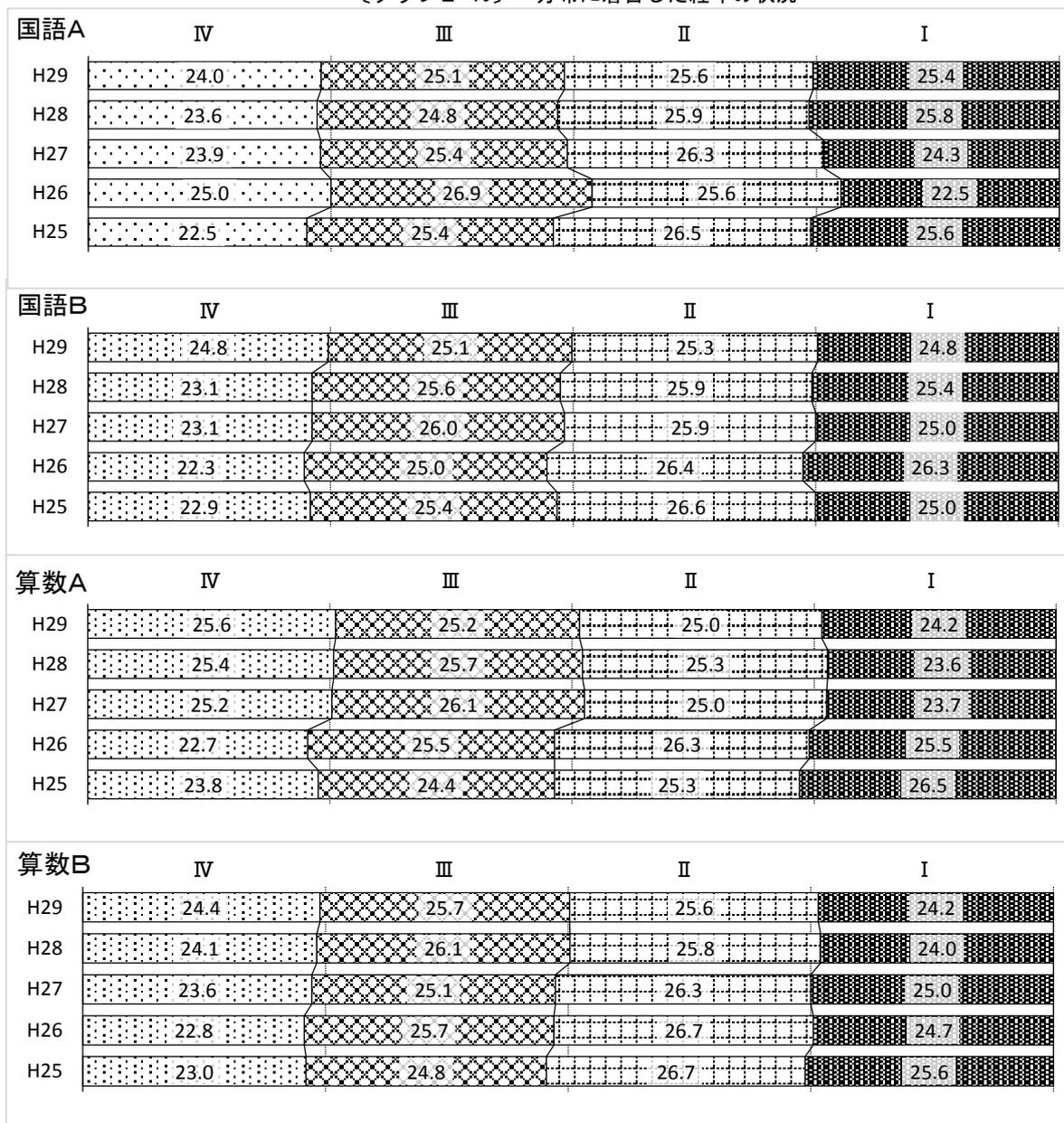
◆国語Bの記述問題の全国平均正答率との差は、昨年度よりも広がった。(グラフⅡ-17)

③ 小学校の経年変化（分布に着目した経年の状況）と分析

i) 分布に着目した経年の状況

全国を受検者を正答数の多い順に並べ、上位から25%ずつ4分割(境界を含む階級の度数を按分することで、4等分となるよう補正)し、それぞれの区分をⅠ（上位25%以内）、Ⅱ（25%～50%）、Ⅲ（50%～75%）、Ⅳ（75%～100%）とした上で、各区分に入る長野県の児童の割合を求めた。

〔グラフⅡ-19〕 分布に着目した経年の状況



ii) 分析

◇：成果 ◆：課題

◇算数は、A、Bともに昨年度と比べるとⅠ層が増加し、上位の層がやや厚くなった。

(グラフⅡ-19)

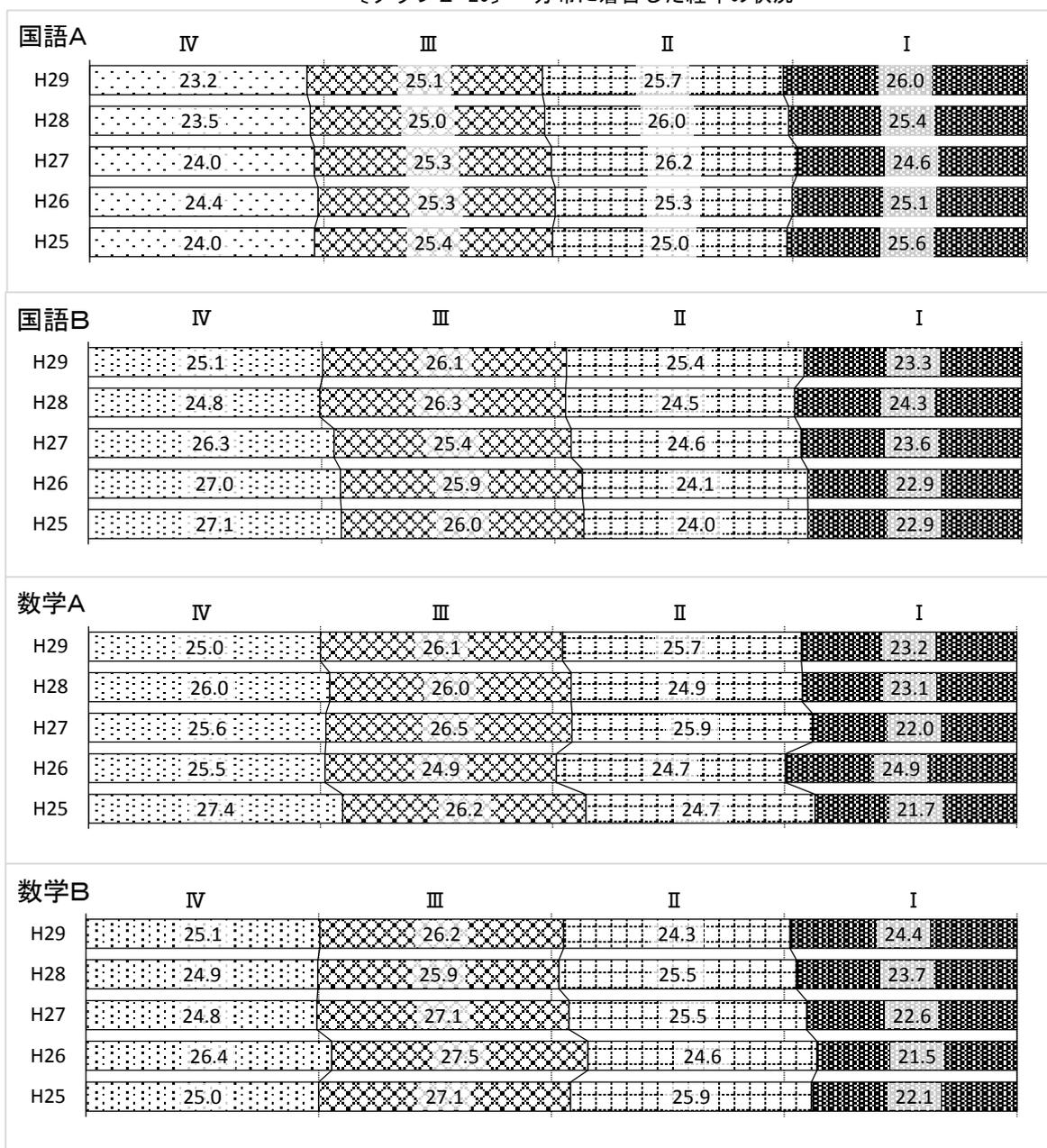
◆国語は、A、Bともに昨年度と比べるとⅠ層が減少し、Ⅳ層が増加したことから、下位の層の割合が増えている。(グラフⅡ-19)

◆算数は、A、BともにⅣ層が増加傾向にあることから、下位の層がふくらんでいることが分かる。(グラフⅡ-19)

④ 中学校の経年変化（分布に着目した経年の状況）と分析

i) 分布に着目した経年の状況

〔グラフⅡ-20〕 分布に着目した経年の状況



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

◇国語Aは、Ⅰ層が25%を超え、Ⅳ層が25%を下回っていることから、上位の層がやや厚いことが分かる。(グラフⅡ-20)

◇数学Bは、Ⅰ層が年々増加傾向にあり、上位の層の割合が高くなりつつある。(グラフⅡ-20)

◆国語Bは、Ⅰ層が減少しており、上位の層の割合が低くなっている。(グラフⅡ-20)

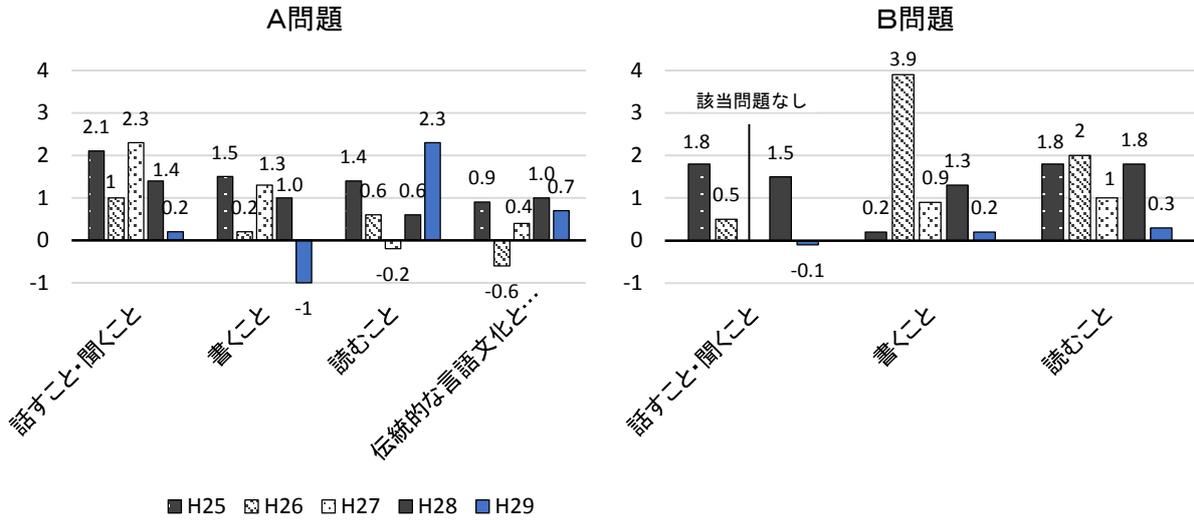
◆数学は、A、BともにⅠ層が25%を下回っており、Ⅲ層、Ⅳ層ともに25%以上であることから、下位の層の割合が高くなっている。(グラフⅡ-20)

⑤ 小学校国語の経年変化と分析

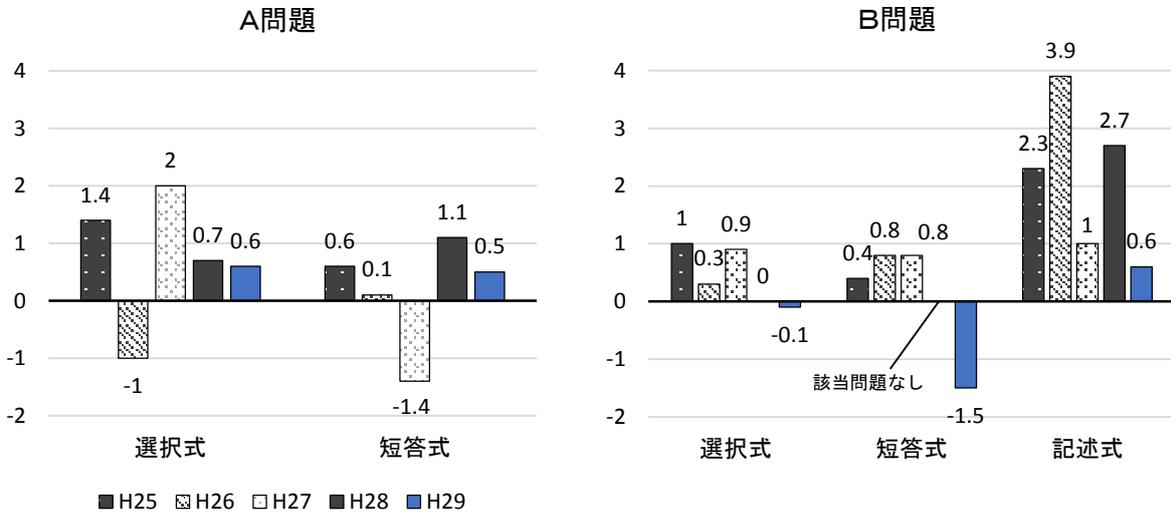
i) 領域、観点ごとの経年変化の状況

今年度の国語の結果を平成25年度までの結果と比較したところ、今年度は平均正答率が国の平均正答率を超えた設問の割合の減少などの課題がみられた。そこで、平成25年度から今年度までの領域と問題形式ごとの正答率について、全国の平均正答率と比較した。

〔グラフⅡ-21〕 領域ごとの本県の平均正答率と全国の平均正答率との差(%)



〔グラフⅡ-22〕 問題形式ごとの本県の平均正答率と全国の平均正答率との差(%)



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

◇ A問題では、読むこと平均正答率が平成27年度から上昇している。(グラフⅡ-21)

◇ B問題では、記述式の問題平均正答率が全国平均を上回っている。(グラフⅡ-22)

◆ A問題では、話すこと・聞くこと、書くことが平成27年度から下降傾向であり、書くことに関しては今年度初めて全国平均を下回った。(グラフⅡ-21)

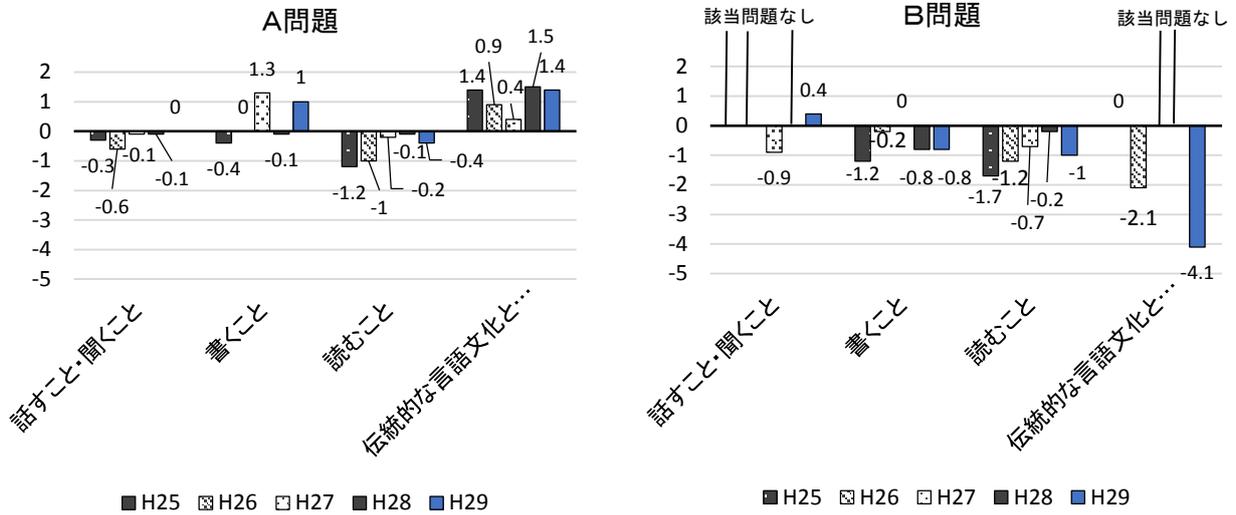
◆ B問題では、今年度どの領域、問題形式においても、昨年度を下回った。(グラフⅡ-21, 22)

⑥ 中学校国語の経年変化と分析

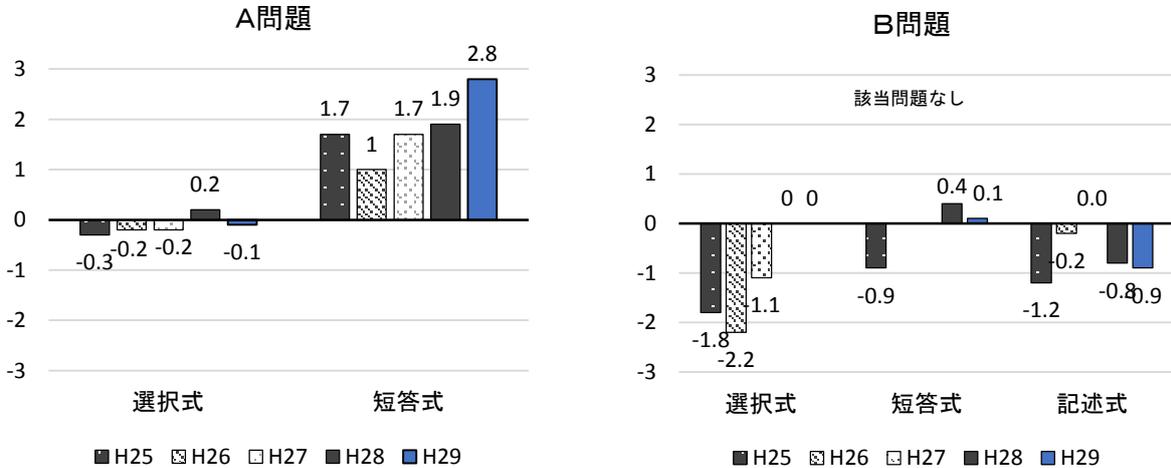
i) 領域、観点ごとの経年変化の状況

小学校国語と同様に、中学校国語についても領域と問題形式ごとの正答率について、全国の平均正答率と比較した。

〔グラフⅡ-23〕 領域ごとの本県の平均正答率と全国の平均正答率との差(%)



〔グラフⅡ-24〕 問題形式ごとの本県の平均正答率と全国の平均正答率との差(%)



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

◇ A問題では、選択式の正答率はほぼ全校平均と同じであるが、短答式の正答率は全国平均を上回っている。(グラフⅡ-24)

◆ B問題では、話すこと・聞くこと以外の領域は全国の平均正答率を下回っており、昨年度と比べても下降している。(グラフⅡ-23)

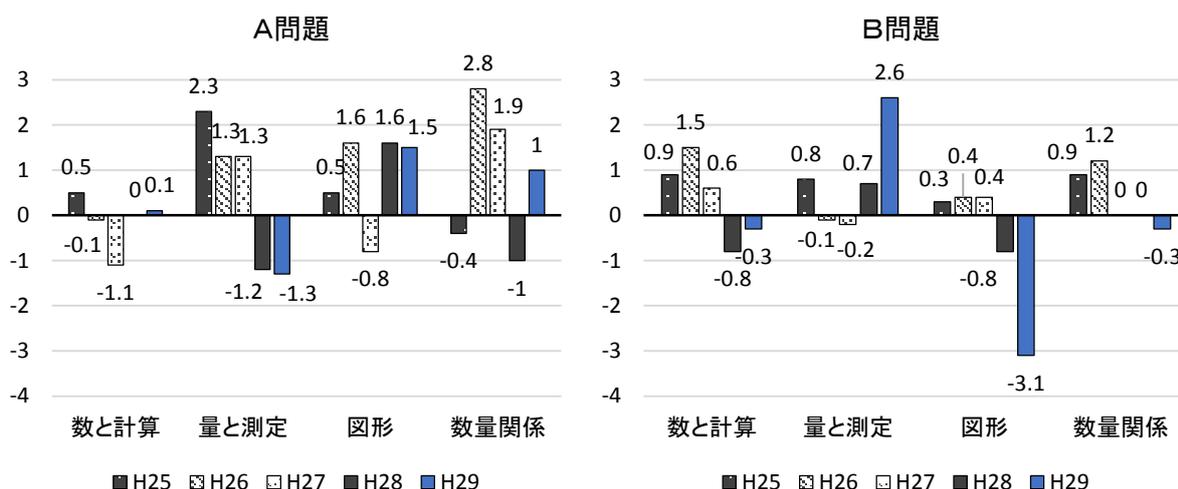
◆ A問題もB問題も、読むことについては、平成25年度から全国平均を下回ったままである。(グラフⅡ-23)

⑦ 小学校算数の経年変化と分析

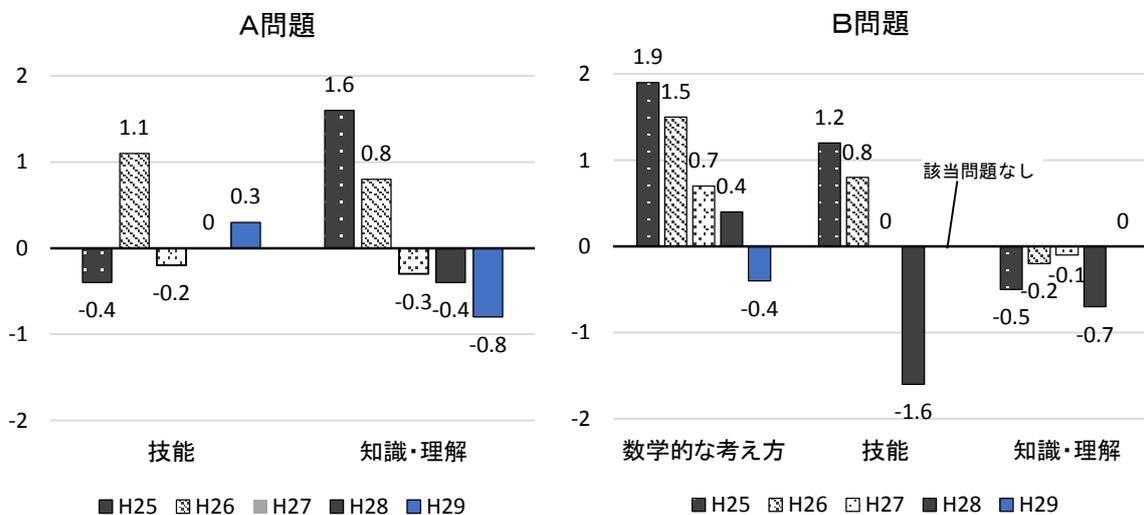
i) 領域、観点ごとの経年変化の状況

平成 25 年度から今年度までの算数において、上位層の減少、下位層の増加、平均正答率が国の平均正答率を超えた設問の割合の減少などの課題がみられる。そこで、領域と観点ごとの正答率について、全国の平均正答率と比較した。

〔グラフ II-25〕 領域ごとの本県の平均正答率と全国の平均正答率との差 (%)



〔グラフ II-26〕 観点ごとの本県の平均正答率と全国の平均正答率との差 (%)



ii) 分析

◆ : 課題

◆ A問題では、領域ごとにみると、量と測定、数量関係が下降傾向である。(グラフ II-25)

◆ B問題では、領域ごとにみると、図形が下降傾向である。(グラフ II-25)

◆ A問題では、観点ごとにみると、知識・理解が下降傾向である。(グラフ II-26)

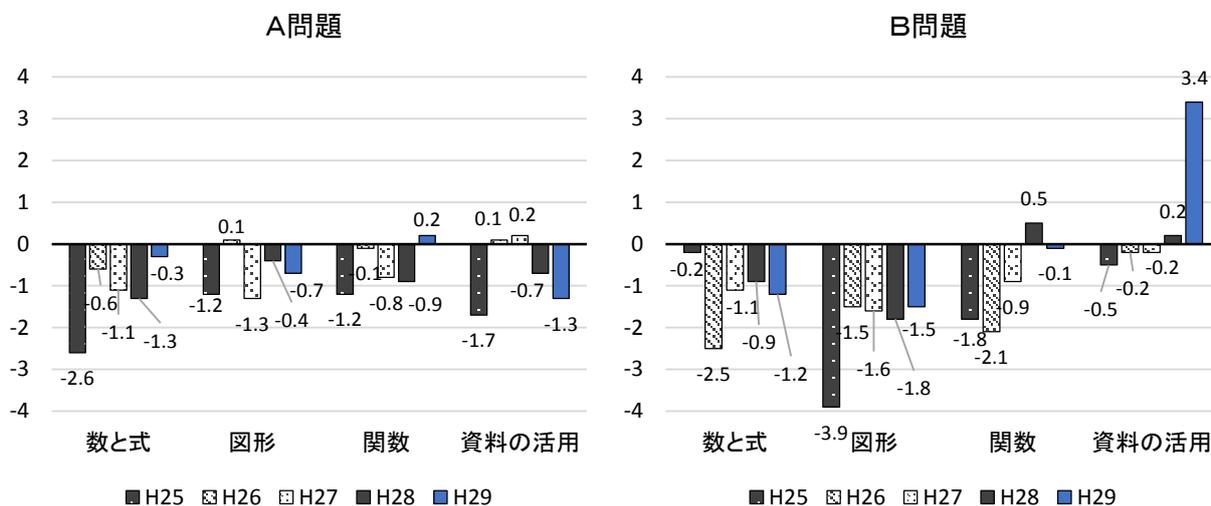
◆ B問題では、観点ごとにみると、数学的な考え方が下降傾向である。(グラフ II-26)

⑧ 中学校数学の経年変化と分析

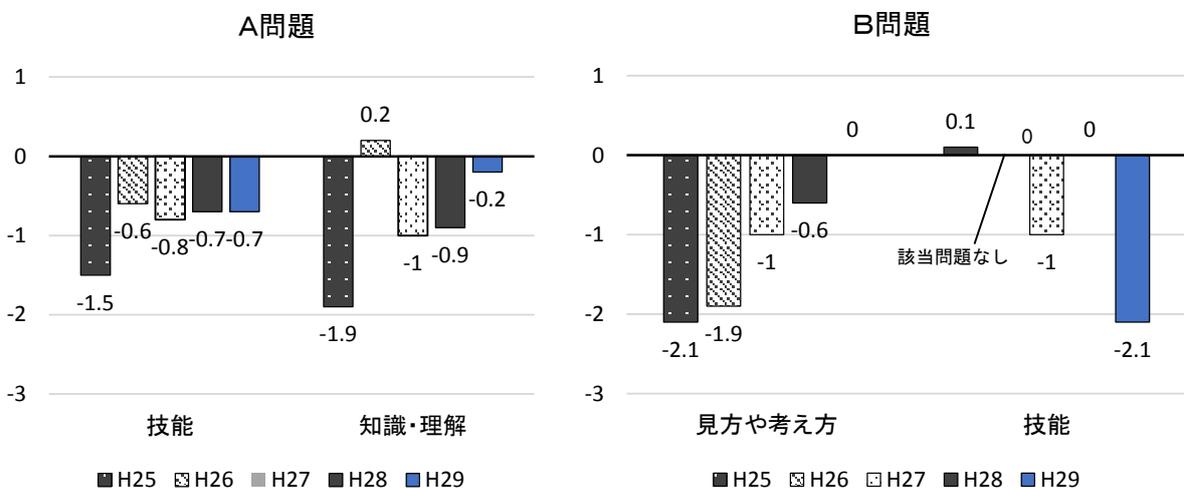
i) 領域、観点ごとの経年変化の状況

算数と同様に、数学についても領域と観点ごとの正答率について、全国の平均正答率と比較した。

〔グラフⅡ-27〕 領域ごとの本県の平均正答率と全国の平均正答率との差(%)



〔グラフⅡ-28〕 観点ごとの本県の平均正答率と全国の平均正答率との差(%)



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

◇A問題では、知識・理解の観点について上昇傾向にある。(グラフⅡ-28)

◇B問題では、見方や考え方の観点が平成25年度から上昇しており、今年度は全国の平均正答率と同値になった。(グラフⅡ-28)

◆A問題、B問題ともに、多くの領域で全国の平均正答率を下回っている。(グラフⅡ-27)

(4) 平成 26 年度調査と平成 29 年度調査の比較・分析

今年度の調査対象の中学校 3 年生は、平成 26 年度の小学校 6 年生で悉皆調査を受けている。そこで、この集団について平成 26 年度と 29 年度の調査結果を比較・分析した。

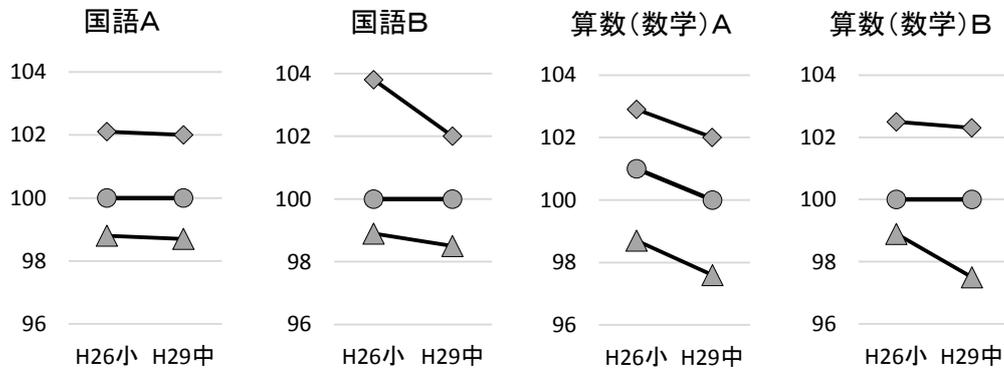
① 平成 26 年度と今年度の調査結果

〔表Ⅱ-7〕 教科に関する調査の平均正答率・平均正答数(公立・同集団)

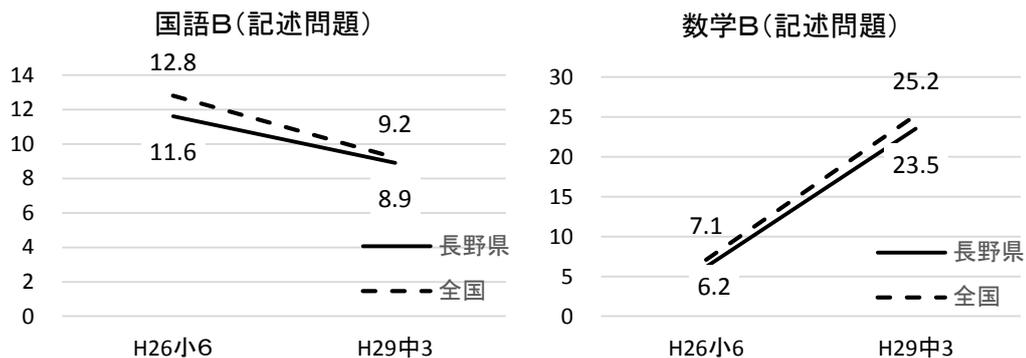
| 科目 | 区 分 | 平均正答率 (%) | | 平均正答数/全問数 (問) | |
|------------|---------|-----------|---------|---------------|---------|
| | | H26(小6) | H29(中3) | H26(小6) | H29(中3) |
| 国語A | 長野県(公立) | 73 | 78 | 10.9/15 | 25.0/32 |
| | 全 国(公立) | 73 | 77 | 10.9/15 | 24.8/32 |
| 国語B | 長野県(公立) | 57 | 72 | 5.7/10 | 6.5/9 |
| | 全 国(公立) | 56 | 72 | 5.5/10 | 6.5/9 |
| 算数・ 数学A | 長野県(公立) | 79 | 64 | 13.5/17 | 23.1/36 |
| | 全 国(公立) | 78 | 65 | 13.3/17 | 23.3/36 |
| 算数・ 数学B | 長野県(公立) | 59 | 48 | 7.7/13 | 7.2/15 |
| | 全 国(公立) | 58 | 48 | 7.6/13 | 7.2/15 |

グラフⅡ-29 において、各年度の◆は平均正答率が高い 3 都道府県の標準化得点の平均、▲は平均正答率が低い 3 都道府県の標準化得点の平均、●は長野県の標準化得点を示す。

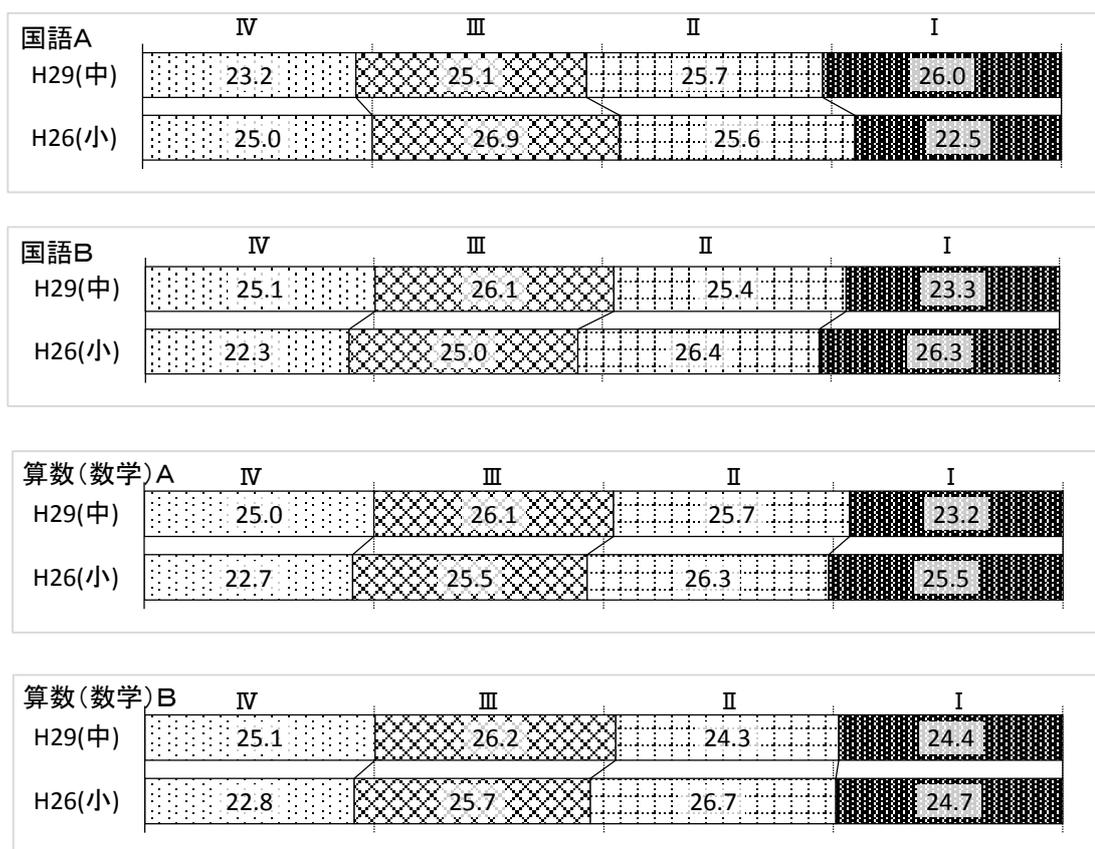
〔グラフⅡ-29〕 標準化得点の推移(グラフⅡ-11, 12 から作成)



〔グラフⅡ-30〕 記述問題における無答率の平均 (%) (グラフⅡ-15, 18 から作成)



〔グラフⅡ-31〕 分布に着目した経年の状況



② 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

◇算数(数学)Bの記述問題の無答率は、平成26年度から上昇しているものの、全国の平均よりは下回っている。(グラフⅡ-30)

◇分布に着目した経年の状況では、国語AのI層が大幅に増加している。(グラフⅡ-31)

◆平成26年度の平均正答率では、国語Bと算数A・Bは全国平均を1ポイント上回っていたものが、平成29年度は国語Aが全国平均をやや上回ったものの、国語Bと数学A・Bはやや下回った。(表Ⅱ-7)

◆国語A・B、数学Bの標準化得点は変化していないが、数学Aでは1ポイント下がっている。(グラフⅡ-29)

◆国語Bでは、小学校6年のときは無答率が全国よりも1ポイント以上低かったものが、中学校3年では全国と同程度になっている。(グラフⅡ-30)

◆国語B、算数(数学)では、I層とII層が減少している。また、IV層が増加しており、国語A以外では2ポイントほどの増加が見られる。(グラフⅡ-31)

(5) 長野県と全国との比較・授業改善に向けて

① 全体の傾向

各教科の全体としての結果は、右のとおりである。各都道府県の数値は、小数第1位を四捨五入して整数値で公表されているため、次のことが読み取れる。

全国（公立）と比較して
 ○確実に高いもの：中学校国語A
 ●確実に低いもの：
 小学校国語B・小学校算数A・
 中学校数学A

表Ⅱ-8 長野県（公立）と全国（公立）との比較

| | 長野県(公立) 正答率 | 全国(公立) 正答率 |
|--------|------------------|---------------|
| 小学校国語A | 75(74.5以上75.5未満) | 74.8 |
| 小学校国語B | 57(56.5以上57.5未満) | 57.5 |
| 小学校算数A | 78(77.5以上78.5未満) | 78.6 |
| 小学校算数B | 46(45.5以上46.5未満) | 45.9 |
| 中学校国語A | 78(77.5以上78.5未満) | 77.4 |
| 中学校国語B | 72(71.5以上72.5未満) | 72.2 |
| 中学校数学A | 64(63.5以上64.5未満) | 64.6 |
| 中学校数学B | 48(47.5以上48.5未満) | 48.1 |

多少の差異はあるが、概ね全国平均正答率と同等であると考えられる。

② 主として「知識」に関する問題の調査結果

i) 成果

- ◇小学校国語：俳句の情景について考えたこととして適切なものを選択することは、相当数の児童ができています。(4) 長野県 83.1/全国 79.4)
- ◇小学校算数： $6+0.5\times 2$ の計算は、比較的よくできています。(2)(3) 75.1/66.6)
- ◇中学校国語：〈立候補者から〉の欄の書き方を説明したものとして適切なものを選択することは、相当数の生徒ができています。(5) 82.8/79.8)
- ◇中学校数学：変化の割合が2である一次関数の関係を表した表を選ぶことは、全国平均正答率に対して比較的高い。(11)(2) 59.4/56.0)

ii) 課題

- ◆小学校算数：買ったリボンの長さ、1m当たりのリボンの値段、代金が、それぞれ数直線上のどこに当てはまるかを選ぶことは、全国平均正答率に対して比較的低い。(1)(2) 63.0/69.9)

《授業改善に向けて》

かけ算は、1より小さい小数をかけると計算結果は被乗数よりも小さくなる。このことは、知識としては

(2) リボンを0.4m買います。このときの代金を□円として、リボンの長さと代金の関係を下の図に表します。

「1mあたりの値段の60」、「買う長さの0.4」、「0.4m分の代金の□」のそれぞれの場所は、下の図のどこになりますか。

アからオまでの中から、あてはまるものをつづつ選んで、その記号を書きましょう。

知っていても、問題場面に即して数量関係を捉え、数直線上に表すことに戸惑う児童がいるものと考えられる。数直線は、乗除法によって解決できる問題場面において、解決の道具として機能するもので、小学校では自由に使いこなせるようにしておくことが重要である。そのため、乗除法を用いる場面では、常に2本の数直線の対応を考え、数量関係を捉える学習を位置付けることが大切である。乗除法の背景には比例関係が存在することを示しており、5・6学年の学習で総括できる。また、中学校で学習する負の数の乗法においても同じ考え方で拡張できる。

◆小学校算数：示された平行四辺形の面積の、半分の面積である三角形を正しく選ぶことは、全国平均正答率に対して比較的低い。(5) 63.8/67.0)

◆中学校国語：楷書と比較したときの行書の説明として適切なものを選択することは、全国平均正答率に対して比較的低い。(9) 45.6/49.6)

《授業改善に向けて》

硬筆及び毛筆を使用する書写の指導は各学年で行い、毛筆を使用する書写の指導は、硬筆による書写の能力の基礎を養うようにすることに留意する必要がある。また、年間指導計画において、毛筆を使用する書写と硬筆を使用する書写の指導を生徒の実態に即して適切に設定する。実際に文字を書く中で「行書」や「筆脈」など、学習する際に用いる言葉について理解できるように指導することが大切であり、本設問のような問題を与えて解かせ、訓練することが本質ではない。

◆中学校国語：「徒然草」の作品の種類として適切なものを選択することは、全国平均正答率に対して比較的低い。(9) 72 74.0/78.5)

◆中学校数学：円柱の体積を求めることは、全国平均正答率に対して比較的低い。(5) (4) 45.2/51.8)

◆中学校数学：さいころを投げるときに「同様に確からしい」ことについての正しい記述を選ぶことは、全国平均正答率に対して比較的低い。(15) (1) 73.7/78.0)

六 書写の時間に「和」という字を次のように行書で書きました。これを見て、あとの問いに答えなさい。

1 楷書と比較したときの行書の説明として最も適切なものを、次の1から4までの中から一つ選びなさい。

1 楷書とは異なり、毛筆で書くことができる書体。

2 楷書とは異なり、筆脈を意識せずに書くことができる書体。

3 楷書よりも点画を崩さずに書くことができる書体。

4 楷書よりも速く書くことができる書体。

《授業改善に向けて》

例えば、1つのさいころを2回投げる試行において、1回目に出た目が2でも、2回目の目の出方に影響しないことを実感したり、1つのさいころを多数回投げる試行において、目の出方を観察したりすることを通して、1から6までの目の出方は、それぞれの場合において同様に確からしいことを確認する場面を設定する。その上で、樹形図や二次元の表を用いて、そのすべての目の出方を調べて確率を求める活動を取り入れる。

また、確率の授業において、「同様に確からしい」場合ばかりを扱っている傾向が強いように思われる。時には「同様に確からしくない」場合の確率を取り上げ、比較しながら実感を伴った理解を図ることが重要である。

なお、確率の学習は、確率を求めることが主たる目的になり、確率を求めて終わることが多いように受け止められる。生徒が「何のために確率を求めるのか」、「確率を求めてどうするのか」などの疑問を抱いたまま終わるのではなく、求めた確率を用いて問題を解決するような場面を設定し、問題解決的な学習を行うことが求められる。

15 次の(1)、(2)の各問いに答えなさい。

(1) 1つのさいころを投げる時、1から6までの目の出方は同様に確からしいとします。このとき、目の出方が同様に確からしいことについて、正しく述べたものを、下のアからオまでの中から1つ選びなさい。

ア 目の出方は、1から6の順に出る。

イ 目の出方は、どの目が出ることも同じ程度に期待される。

ウ 6回投げるとき、1度は続けて同じ目が出るのが期待される。

エ 6回投げるとき、1から6までのどの目も必ず1回ずつ出る。

オ 6回投げるとき、必ず1回は1の目が出る。

③ 主として「活用」に関する問題の調査結果

i) 成果

◇小学校算数：仮の平均の考えを活用して、測定値の平均を求めることは、全国平均正答率に対して比較的高い。(3)(2) 30.4/26.1)

◇中学校数学：全校生徒の女子の中で、若菜さん(登場人物)の1週間の総運動時間が長いかどうかを判断するための根拠となる値として適切なものを選ぶことは、全国平均正答率に対して比較的高い。(5)(2) 55.3/50.3)

ii) 課題

◆小学校国語：グループの話し合いの中で、石田さん(登場人物)たちは、スピーチメモを使うことのよさについてどのように考えているかについて書くことは、全国平均正答率に対して比較的低い。(1)(2) 67.7/69.2)

《授業改善に向けて》

スピーチなどでは、スピーチメモを活用して話すことができるようにすることが大切で、話の構成を意識して、相手の反応を見ながら話すことが求められる。そのため、相手の意図に応じて、自分の考えが伝わるように複数の事例を取り上げたり、話す速さや間の取り方を工夫したりするなどして、考えながら話すことができるように指導することが大切である。

実際に、調べたことをプレゼンテーションをしたり、児童会活動で自分の考えを主張したりする活動を設定し、そのような経験を通して具体的に学ぶことが重要である。そのスピーチメモを作成する際、単純に「スピーチメモを書きなさい」と指示してやらせても、児童は何をどうすればよいのか分からなかったり、自分が書いたものを客観的な指標に基づいて見

直したりすることができにくいので、スピーチメモについての構成例を示した上で考えるようにすることが必要である。

1 石田さんは、日本語を学んでいる外国の人たちに、「折り紙」について紹介するスピーチをするため、友達に助言してもらいながら練習しています。次は、「スピーチメモ」。「スピーチの練習の様子」。「グループの話し合いの様子」です。これらをよく読んで、あとの問いに答えましょう。

【スピーチメモ】

- 1 折り紙とは（紙を折って、いろいろな形を作る遊び）
- 2 自分の経験（実際に「つる」を見せる）
- 3 折り紙の例（「風船」「紙飛行機」「手裏剣」など）
- 4 折り紙のふりよくとは（色や 모양がきれいな紙を折って、いろいろな形を作ることができること）
- 5 まとめ（体験コーナーのしょうかい）

【スピーチの練習の様子】（動画で記録したものを）



【スピーチメモ】

- 1 私は、折り紙について紹介します。折り紙は、紙を折って、いろいろな形を作る遊びです。子供から大人まで楽しむことができます。
- 2 私は、小さいころにおばあちゃんに教えてもらった「つる」を折るのが得意です。これは、私が折った「つる」です。
- 3 他にも、「風船」「紙飛行機」などを作ることができます。友達と一緒に作ると楽しいです。
- 4 折り紙のふりよくは、色や 모양がきれいな紙を折って、いろいろな形を作ることができることだと、私は思います。
- 5 このあとの体験コーナーで作り方を教えますので、みなさんも、ぜひ一緒に作って楽しんでください。これで、折り紙の紹介を終わります。

【グループの話し合いの様子】

石田さんのスピーチ、よかったね。

北川 表情がとても明るくて、折り紙のことを伝えたいという気持ちが伝わってきたよ。

上野 実物の「つる」を見せているのも、分かりやすかったね。それと、今回スピーチメモを使ってみてどうだったかな。

石田 スピーチメモを使って話のまとまりと順序を意識して話すことはできたかな。

北川 うん、できていたと思うよ。それに、必要なときにだけメモを見ればよかったから、相手の反応を見て話すこともできたと思う。

石田 確かにできていたね。他に気をつけたいことはあるかな。

北川 全体的に早口になってるように思うので、そこを直したいな。

上野 そうだったかな。動画を見てみよう。

石田 う（動画をみる）

上野 そうだね、日本語を勉強している外国の人にとっては早口かもしれないね。

北川 それから、石田さんが一番伝えたいことが伝わるかどうか大事だよな。

石田 私は、折り紙のふりよくが一番伝えたいな。

上野 それなら、折り紙のふりよくをもっとたくさん伝えたいな。

北川 折り紙のふりよくは、どこでも手軽にできることだと思うよ。

上野 ほかは、紙一枚から立体的な形ができるというところがふりよくだと思うな。

北川 「手裏剣」のように、組み合わせで形をつなげられることもふりよくだよね。

石田 折り紙のふりよくはいろいろな形があるんだね。みんなの意見を参考に、もう一度考えてみるね。

二 石田さんたちは、グループの話し合いの中で、スピーチメモを使うことについてのようすがあると書いていますか。「グループの話し合いの様子」の言葉を使って、四十字以内で書きましょう。

※各々の感想は手書きで書いてください。紙に書いてもらってかまいません。解答は、解答用紙に書きましょう。

※★の中が書きましょう。どちらか一方を覚えておいて、残りを覚えて書きましょう。

| | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |

◆小学校算数：「最小の満月の直径」の図に対して、「最大の満月の直径」の割合を正しく表している図を選ぶことは、僅差ではあるが、全国平均正答率に対して低い。また、与えられた情報から、基準量、比較量、割合の関係を捉え、「最大の満月の直径」に近い硬貨を選び、選んだわけを書くことは、全国平均正答率に対して比較的低い。

〔5〕(1) 64.1/65.0・(2) 10.1/13.2)

《授業改善に向けて》

これまでの調査結果から、割合の学習指導に関して、改善・充実を要する事項として、次のことが挙げられる。

①割合の意味・基準量と比較量の判断

日常生活で複数の事象の大きさを比べる場合、量で比べる場合と割合で比べる場合があることを理解し、場面に応じて適切に判断できるように指導する。その際、割合を活用して日常生活の問題を解決することが大切である。例えば、バスケットボールのシュートの成績を比べる場面で、シュート回数が異なる場合は、シュートが入った回数で比べるのではなく、「(シュートが入った回数)÷(シュート回数)」という割合で比べる方が適切であると判断する活動などである。その際、割合は、基準量を何にするか、比較量は何かを、テープ図などの図に表しながら捉えるようにすることが大切である。基準量や比較量は固定的なものではなく、捉え方で変わる。そのため、文章表現のニュアンスから機械的に捉えるような指導では、本質の理解には至らないということに留意する。

(例えば、速さを比べる場合、一般的には一定の時間でどれくらいの道のりを進んだかを速度として求め、これを比較

5

月は、地球のまわりを回りながら、地球に近づいたり、はなれたりしています。月の大きさは実際には変わりませんが、月が地球に最も近づいたときに、最も大きく見え、地球から最もはなれたときに、最も小さく見えます。地球から見える満月を円とみて、最も大きく見えるときの見かけの直径を「最大の満月の直径」、最も小さく見えるときの見かけの直径を「最小の満月の直径」ということにします。「最大の満月の直径」と「最小の満月の直径」を比べたとき、「最小の満月の直径」をもとにすると、「最大の満月の直径」は約14%長いです。



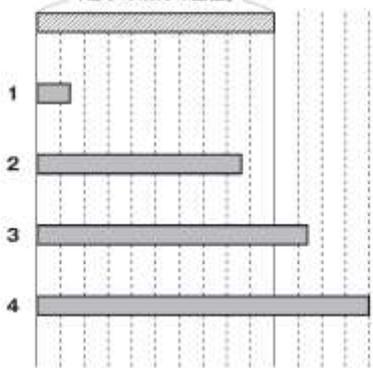
最も小さく見えるとき
(イメージ)



最も大きく見えるとき
(イメージ)

(1) 「最小の満月の直径」を□、「最大の満月の直径」を■として、図に表します。
「最小の満月の直径」をもとにして「最大の満月の直径」が14%長いことを表しているものを、下の1から4までの中から1つ選んで、その番号を書きましょう。

「最小の満月の直径」



月の直径を、硬貨の直径に置きかえて考えます。
1円玉、100円玉、500円玉の直径は、それぞれ下のとおりです。

| 硬貨の種類とその直径 | | |
|--|---|---|
| 1円玉 | 100円玉 | 500円玉 |
|  20mm |  22.6mm |  26.5mm |

(2) 「最小の満月の直径」を1円玉の直径としたときに、「最大の満月の直径」をもとにして14%長くなっている「最大の満月の直径」は、100円玉と500円玉のどちらの直径に近いですか。
下の1と2から選んで、その番号を書きましょう。
また、選んだ硬貨のほうが「最大の満月の直径」に近いと考えたわけを、言葉や式を使って書きましょう。

1 100円玉
2 500円玉

し、道のりが長い方（速度の数値が大きい方）が速いと判断する。しかし、徒競走などでどちらが速いかを比べる場合、一定の距離を走るときにかかる時間で比較し、時間が短い方が速いと判断する。速さを比較する場合、「道のり÷時間」と固定して考えがちだが、「時間÷道のり」でもよいはずである。このように、「基準量」と「比較量」は固定的ではなく、状況に応じて都合のよい方で考えられるようにすることが重要である。「基準量は？比較量は？割合は？」と問い、それぞれ文章表現の前後から判断するように教えたとしたら、これは本質的でないばかりでなく、数学的には危険な指導だということを、教師自身が理解する必要がある。）

②基準量・比較量・割合の関係

図や数直線などに表して基準量・比較量・割合を捉え、「比較量÷基準量＝割合」、「基準量×割合＝比較量」、「比較量÷割合＝基準量」について、具体的な問題を解決する過程で理解できるようにする。その際、比較量と基準量の関係から割合を求めたり、比較量と割合の関係から基準量を求めたりする問題場面においては、問題場面の未知の数量を□などとして、「基準量×割合＝比較量」という式に表すことから考えを進めていく活動が考えられる。

③百分率の意味理解

割合を表す小数と百分率を、数直線などの図を用いて捉える活動を設け、日常生活で多用される割引や割増、百分率についての理解を図る。その際、割合が100%より小さい場面だけではなく、100%を超える場面についても取り上げる。例えば、比較量が基準量の110%である場合には、基準量の大きさを1として、110%を1.1と捉え直し、基準量の大きさを表した1と1.1を比較して、基準量と比較量の大小関係を捉える活動が考えられる。また、「基準量の○%」と「基準量の○%増加・減少」の表現の違いを捉えた上で、数直線などの図を用いて、「基準量の○%増加・減少」が基準量の「100+○」%や基準量の「100-○」%であることを捉える活動を取り入れる。

④量を表す数と割合を表す数についての理解

量を表す数と割合を表す数の違いを明確にし、割合は、2つの量の間を関係を表す数であり、比較量が基準量に対してどの程度の大きさなのかを示すものであることを確実に理解できるようにする。例えば、40cmのテープをもとにして、20%長いテープの長さを求める場面を設け、 $40 + (40 \times 0.2) = 48$ と適切に捉えた式と $40 + 20 = 60$ と誤って捉えた式を取り上げ、図を用いてそれぞれの式の意味を説明し合う活動を取り入れる。このような活動を通して、40は長さという量、20は割合であることを捉えることができるようにする。

◆中学校国語：比喩を用いた表現に着目し、感じたことや考えたことを書くことは、全国平均正答率に対して比較的低い。(1) 37.3/41.4)

《授業改善に向けて》

印象に残った場面や描写を取り上げ、なぜその場面や描写が印象に残ったのかを具体的に説明する学習活動が考えられる。その際、取り上げた場面や描写がどのような内容であるのかを明確にしたり、感じたことや考えたことを具体的に説明したりすることができるように指導する。さらに、比喩や反復などの表現の技法についての知識を生かすなど、これまでの学習を踏まえて指導する。表現の技法は、知識を教えてドリル学習をするのではなく、このような活動を通して確実に理解し、使えるようにする。得た知識は、他者への説明などで使

ってこそ身に付くものと考えたい。

また、新聞やインターネットの書評、本のポップなどを取り上げ、そこに書かれたものの見方や考え方と自分のものの見方や考え方とを対比させて新しい考え方を知ったり、自分の考えを再構築したりする学習活動も考えられる。

1 青山さんは、学校図書館で図書委員の生徒が作った『本の紹介カード』を見て、実際にその本を読んでみました。次は、そのときに青山さんが見た『本の紹介カード』と、青山さんが読んだ『本の一部』です。これらを読んで、あとの問いに答えなさい。

【本の紹介カード】

三 青山さんは、『本の紹介カード』にある「比喻を用いた表現」に着目して『本の一部』を読み、感じたことや考えたことなどをあとの『読書の記録』に書いています。あなたなら『読書の記録』のへんに残った一文と『感想』にどのようなことを書きましか。次の条件1と条件2にしたがって書きなさい。

なお、読み返して文章を直したいときは、二本線で消したり行間に書き加えたりしてもかまいません。

条件1 (へんに残った一文)は、『本の一部』から、比喻を用いた表現が含まれる一文を抜き出して書くこと。

条件2 (感想)は、条件1で取り上げた表現について、「誰(何)」の、「どのような」様子なのかを明確にした上で、あなたが感じたことや考えたことを具体的に書くこと。

◆中学校数学：四角形ABCDの模様が1回の回転移動によって四角形BEFGの模様になるとき、どのような回転移動になるかを説明することは、全国平均正答率に対して比較的低い。(1)(2) 12.2/14.0)

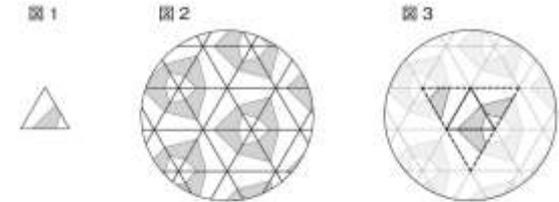
《授業改善に向けて》

まず何より、実物を用いて生徒がじっくり観察する活動を取り入れることが重要である。その上で、日常的な事象において、前提とそれによって説明される結論の両方を説明する場面を設定し、数量や図形に着目して見いだした事象の特徴を数学的に表現できるように指導する。例えば、本設問において、四角形ABCDの模様はどのような回転移動によって、四

1 万華鏡は次のような筒状のおもちゃで、中に3枚の鏡を組み合わせた正三角柱が入っています。鏡が内側に向いているので、中をのぞくと、正三角柱の底面にある模様が周りの鏡に映って、美しい模様が見えます。



正三角柱の底面にある模様が**図1**である場合、**図2**のような模様が見えます。これは、隣り合う正三角形がすべて、共通する辺を軸に線対称になっているとみることができます。例えば、**図3**にある4枚の正三角形に着目すると、隣り合う正三角形は、共通する辺を軸に線対称になっていることがわかります。

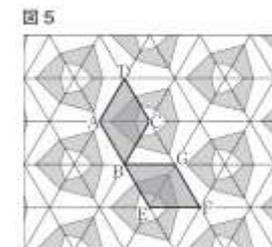


次の(1)から(3)までの各問いに答えなさい。

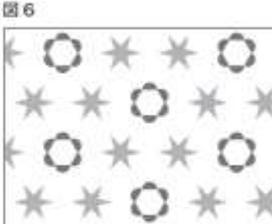
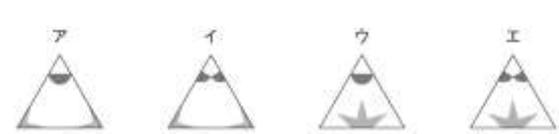
(1) **図3**の真ん中にある正三角形が下の**図4**の模様である場合を考えます。このとき、点線で囲まれた正三角形の模様が、下のアからエまでの中にあります。それを1つ選びなさい。



(2) 前ページの**図2**の模様を**図5**のように広い範囲で考えます。**図5**の四角形ABCDの模様は、1回の回転移動で四角形GBEFの模様と重なります。四角形ABCDの模様は、どのような回転移動によって四角形GBEFの模様と重なるか書きなさい。



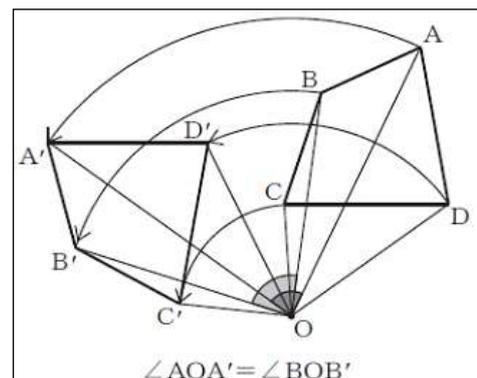
(3) **図6**のような模様を作ろうとするとき、そのもととなる正三角形はどのような模様によればよいですか。下のアからエまでの中、もととなる正三角形の模様があります。それを1つ選びなさい。

角形G B E Fの模様と重なるかを捉える場面を設定するなどである。その際、前提とそれによって説明される結論を「四角形A B C Dを回転移動した図形は、四角形G B E Fと重なる。」のように事柄の説明として表現することに加えて、「四角形A B C Dを点Bを回転の中心として、時計回りに 120° の回転移動をした図形は、四角形G B E Fと重なる。」のように、回転の中心の位置、回転の方向、回転角の大きさについて明確にし、数学的に表現することに価値をおいた指導を行う。

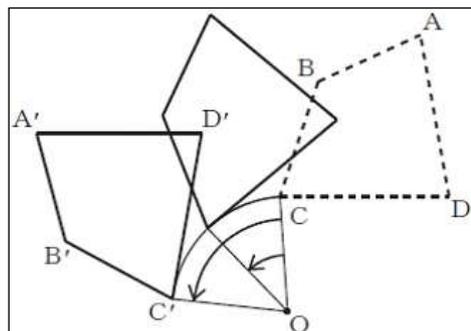
図形の移動に伴い、どのような図形ができるかについては、黒板に結果だけをかいて言葉で説明するだけでは不十分である。移動のプロセスが正しく理解できるように、コンピュータを利用して実際に動かしながら観察、操作や実験を取り入れ、視覚的に理解できるようにする。

例えば、平成26年度【中学校】数学A4(3)「与えられた角が回転移動した後の角を選ぶ」の問題を取り上げ、右のような図を提示し、四角形A B C Dの頂点が回転移動のきまりにしたがって移動していることへの理解を深める場面を設定する。実際に図形を紙で作って動かしたり、コンピュータを利用したりするなどの観察、操作や実験を取り入れることで、図形の移動を視覚的に理解できるようにすることが



大切である。

さらに、回転移動では、対応する点は回転の中心から等しい距離にあり、対応する点と回転の中心を結んでできる角の大きさはすべて等しいことを見いだす場面を設定する。右の図のように、四角形 $ABCD$ を、点 O を中心としてある角度だけ回転移動させた四角形 $A'B'C'D'$ において、 $OA=OA'$ 、 $OB=OB'$ 、 $\angle AOA'=\angle BOB'$ などの構成要素に着目し、移動前と移動後の図形の関係について確認することで回転移動の理解を深めるようにする。



※中学校数学の記述問題にかかわって

例年に変わらず、記述問題の正答率が低い。記述問題は、答え方を教えてドリルを繰り返しても、大きな効果は期待できない。日頃の授業で探究的な学習を位置付け、考えたことを自分の言葉で相手に説明したり、相手の説明を聞いて理解したり、あるいは批判的に考察したりする学習を経て身に付く

表Ⅱ-9 記述問題の正答率

| | 長野県(公立) | 全国(公立) |
|---------------|---------|--------|
| B 1 (2) 事柄・事実 | 12.2 | 14.0 |
| B 2 (3) 理由 | 14.2 | 14.5 |
| B 3 (2) 方法・手順 | 18.9 | 18.4 |
| B 4 (1) 理由 | 42.5 | 44.1 |
| B 5 (3) 理由 | 21.2 | 17.6 |

力である。また、例えば「方法の説明」は、学習問題などの解決すべき対象に対し、何が使えそうか、どのようにすればよさそうかを考えることや、取り組んでみて振り返り、軌道修正することなどによって身に付く力である。したがって、一部の児童生徒がひらめいた方法を全体で共有し、方法・手順をすべて盛り込んだ学習課題を据えて作業させるような授業ばかりでは、改善は期待できない。あれこれと悩みながら探り、試し、軌道修正し、思考の節約が図られる解決方法そのものを考える、つまり、解決方法の見通しを立てることそのものに焦点を当てた授業を行うことが必要である。

また、常に理想化された問題を示して解かせても、「日常事象等を数学化すること」、「情報を活用すること」、「数学的に解釈することや表現すること」に対応する力の向上は期待できない。現実事象の理想化(モデル化)そのものに学習価値があると捉えたい。これまで学力調査の分析で主張されてきたことを受け止め、次期学習指導要領においてどのような力の育成が求められているのかを理解し、授業改善を試みる必要がある。

2 質問紙調査の結果と分析

(1) 平成 29 年度質問紙調査の結果と分析

児童生徒を対象とする質問紙調査と、学校（教師）を対象とする質問紙調査の項目を分類^(※1)し、それぞれを〔児童生徒〕8領域、〔学校運営〕8領域に整理し、領域ごとに全国を100としてスコア化^(※2)した。

〔児童生徒〕8領域、〔学校運営〕8領域は次のとおりである。

〔児童生徒〕8領域

- ・学習に対する関心・意欲・態度
 - ✓ 国語への関心等
 - ✓ 算数・数学への関心等
 - ✓ 総合的な学習の時間への関心等
- ・自己及び社会に対する認識
 - ✓ 規範意識
 - ✓ 自尊感情
- ・学習の基盤となる活動・習慣
 - ✓ 言語活動・読解力
 - ✓ 生活習慣
 - ✓ 学習習慣

〔学校運営〕8領域

- ・教科指導
 - ✓ カリキュラム・マネジメント
 - ✓ 国語科の指導法
 - ✓ 算数・数学科の指導
- ・学力向上
 - ✓ 児童生徒の状況
 - ✓ 学力向上に向けた取組・指導方法
 - ✓ 家庭学習
- ・学校経営
 - ✓ 地域の人材・施設の活用
 - ✓ 教員研修・教職員の取組

※1：各領域に対応する質問項目は、文部科学省が結果チャートを作成する際に用いた分類に準ずる。

※2：該当する領域に含まれる個別の質問項目の回答結果の割合を基に基礎値を算出し、領域ごとの平均値を算出する。全国の平均値に対する長野県の平均値を各領域のスコアとして事務局でスコアを算出した。

① 小学校調査

i) 結果

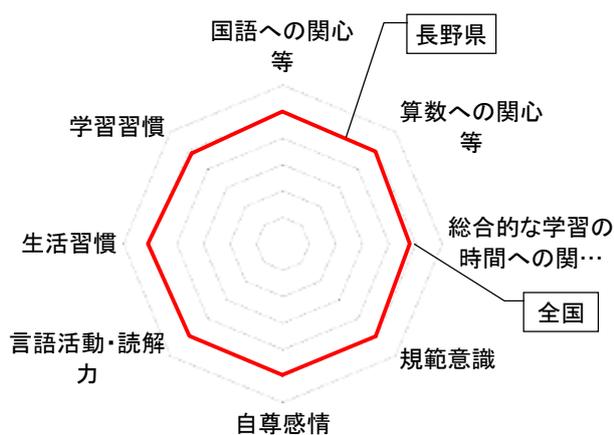
〔表Ⅱ-10〕 〔児童〕のスコア（小学校）

| 領域名 | | スコア |
|--------------------|--------------------|-------|
| 学習に対する 関心・意欲・態度 | 国語への関心等 | 100.5 |
| | 算数への関心等 | 99.4 |
| | 総合的な学習の 時間への関心等 | 96.3 |
| 自己及び社会に 対する認識 | 規範意識 | 99.7 |
| | 自尊感情 | 100.0 |
| 学習の基盤となる 活動・習慣 | 言語活動・読解力 | 99.4 |
| | 生活習慣 | 101.7 |
| | 学習習慣 | 97.1 |

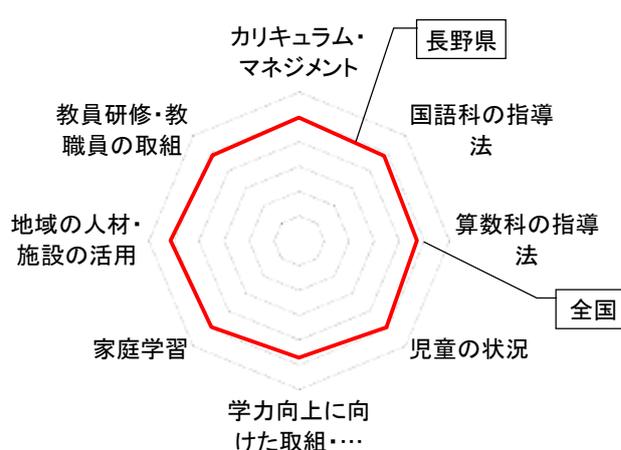
〔表Ⅱ-11〕 〔学校運営〕のスコア（小学校）

| 領域名 | | スコア |
|------|---------------------|-------|
| 教科指導 | カリキュラム・マネジメント | 99.3 |
| | 国語科の指導法 | 96.6 |
| | 算数科の指導法 | 94.6 |
| 学力向上 | 児童・生徒の状況 | 99.2 |
| | 学力向上に向けた取組・ 指導方法 | 94.7 |
| | 家庭学習 | 99.0 |
| 学校経営 | 地域の人材・施設の活用 | 102.9 |
| | 教員研修・教職員の取組 | 97.5 |

〔グラフⅡ-32〕 〔児童〕のスコア（小学校）



〔グラフⅡ-33〕 〔学校運営〕のスコア（小学校）



ii) 分析

◇：成果 ◆：課題

◇ 〔児童〕のスコアは、いずれの領域においても概ね全国と同程度である。〔表Ⅱ-10〕

◇ 〔学校運営〕では、地域の人材・施設の活用で全国平均を約3ポイント上回っている。

〔表Ⅱ-11〕

◆ 〔児童〕では、総合的な学習の時間への関心等が全国平均を3ポイント以上、下回っている。

〔表Ⅱ-10〕

◆ 〔学校運営〕では、教科指導の領域で全国平均を下回っている。また、学力向上に向けた取組・指導方法でスコアが低くなっている。〔表Ⅱ-11〕

② 中学校調査

i) 結果

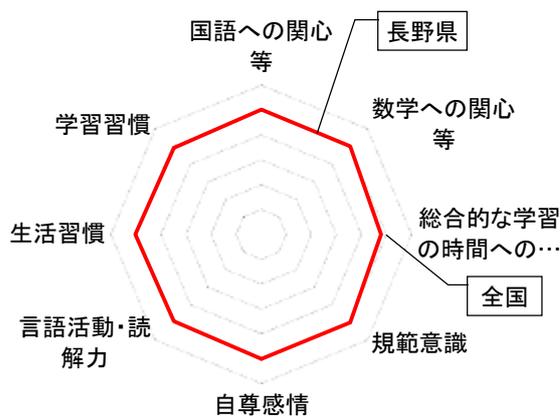
〔表Ⅱ-12〕 [生徒] のスコア (中学校)

| 領域名 | | スコア |
|--------------------|--------------------|-------|
| 学習に対する 関心・意欲・態度 | 国語への関心等 | 100.9 |
| | 数学への関心等 | 100.7 |
| | 総合的な学習の 時間への関心等 | 96.1 |
| 自己及び社会に 対する認識 | 規範意識 | 100.7 |
| | 自尊感情 | 100.5 |
| 学習の基盤となる 活動・習慣 | 言語活動・読解力 | 99.2 |
| | 生活習慣 | 101.1 |
| | 学習習慣 | 99.0 |

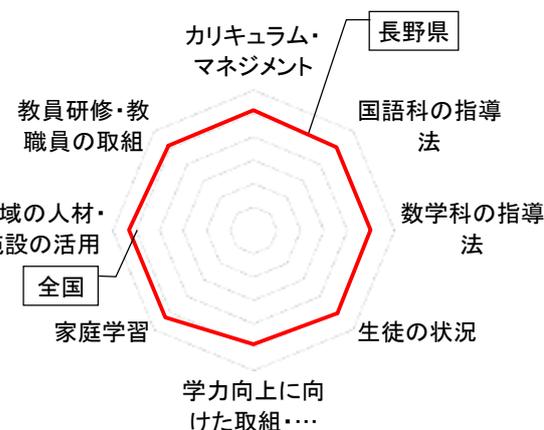
〔表Ⅱ-13〕 [学校運営] のスコア (中学校)

| 領域名 | | スコア |
|------|---------------------|-------|
| 教科指導 | カリキュラム・マネジメント | 102.8 |
| | 国語科の指導法 | 100.4 |
| | 数学科の指導法 | 100.0 |
| 学力向上 | 児童・生徒の状況 | 101.3 |
| | 学力向上に向けた取組・ 指導方法 | 98.2 |
| | 家庭学習 | 106.3 |
| 学校経営 | 地域の人材・施設の活用 | 106.2 |
| | 教員研修・教職員の取組 | 102.3 |

〔グラフⅡ-34〕 [生徒] のスコア (中学校)



〔グラフⅡ-35〕 [学校運営] のスコア (中学校)



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

◇ [生徒] のスコアは、いずれの領域においても概ね全国と同程度である。〔表Ⅱ-12〕

◇ [学校運営] の家庭学習、地域人材・施設の活用は全国平均を6ポイントほど上回っている。

〔表Ⅱ-13〕

◆ [生徒] では、総合的な学習の時間への関心等のスコアが、全国平均と比べて約4ポイント下回っている。〔表Ⅱ-12〕

◆ [学校運営] では、学力向上に向けた取組・指導方法でのスコアが低い。〔表Ⅱ-13〕

(2) 過去5回（平成25年度～平成29年度）の調査結果の経年変化と分析

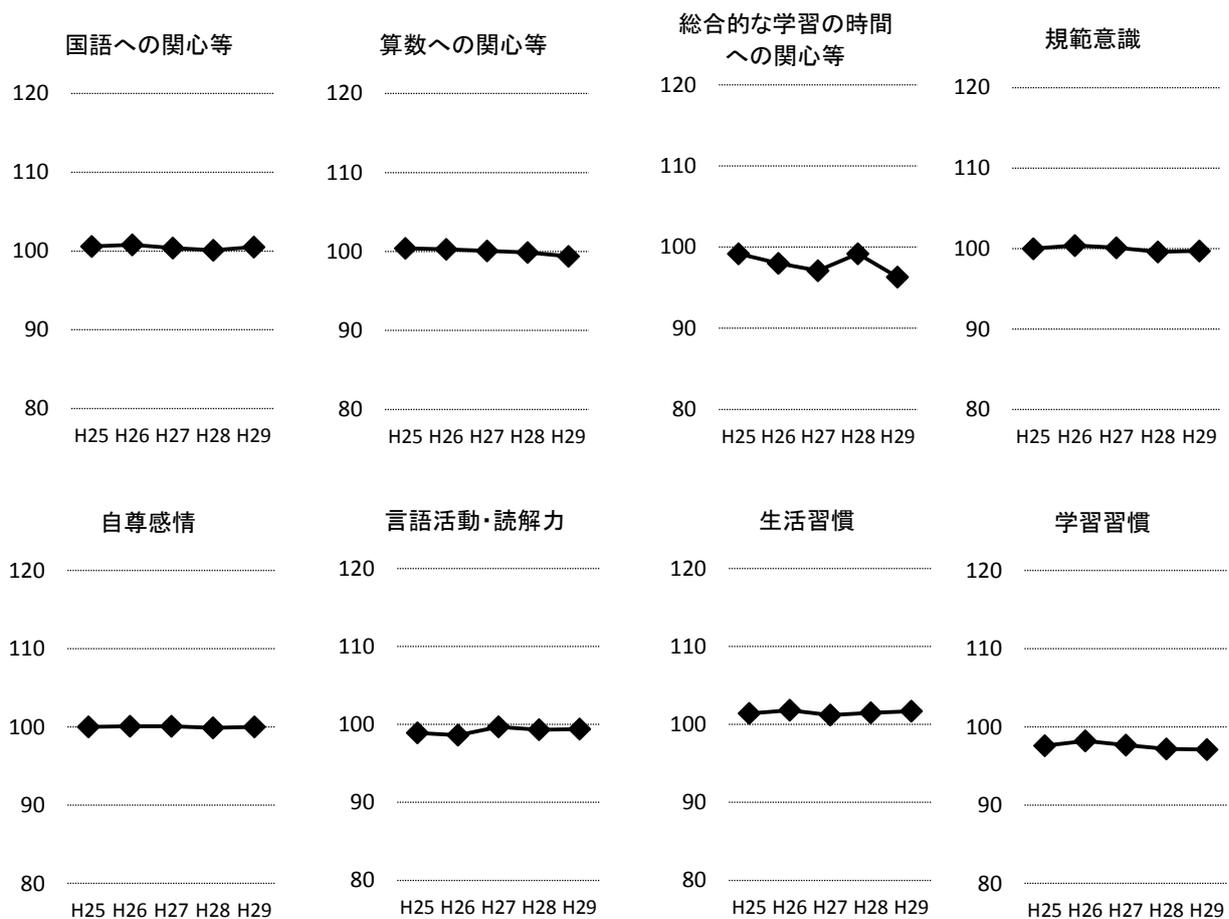
① 小学校調査

i) 経年変化

〔表Ⅱ-14〕 〔児童〕のスコアの経年変化

| 領域名 | | H25 | H26 | H27 | H28 | H29 |
|--------------------|----------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 学習に対する 関心・意欲・態度 | 国語への関心等 | 100.6 | 100.8 | 100.4 | 100.1 | 100.5 |
| | 算数への関心等 | 100.4 | 100.3 | 100.1 | 99.9 | 99.4 |
| | 総合的な学習の時間への関心等 | 99.2 | 98.0 | 97.1 | 99.2 | 96.3 |
| 自己及び社会に 対する認識 | 規範意識 | 100.0 | 100.4 | 100.1 | 99.6 | 99.7 |
| | 自尊感情 | 100.0 | 100.1 | 100.1 | 99.9 | 100.0 |
| 学習の基盤と なる活動・習慣 | 言語活動・読解力 | 98.9 | 98.6 | 99.7 | 99.3 | 99.4 |
| | 生活習慣 | 101.4 | 101.8 | 101.2 | 101.5 | 101.7 |
| | 学習習慣 | 97.6 | 98.2 | 97.7 | 97.2 | 97.1 |

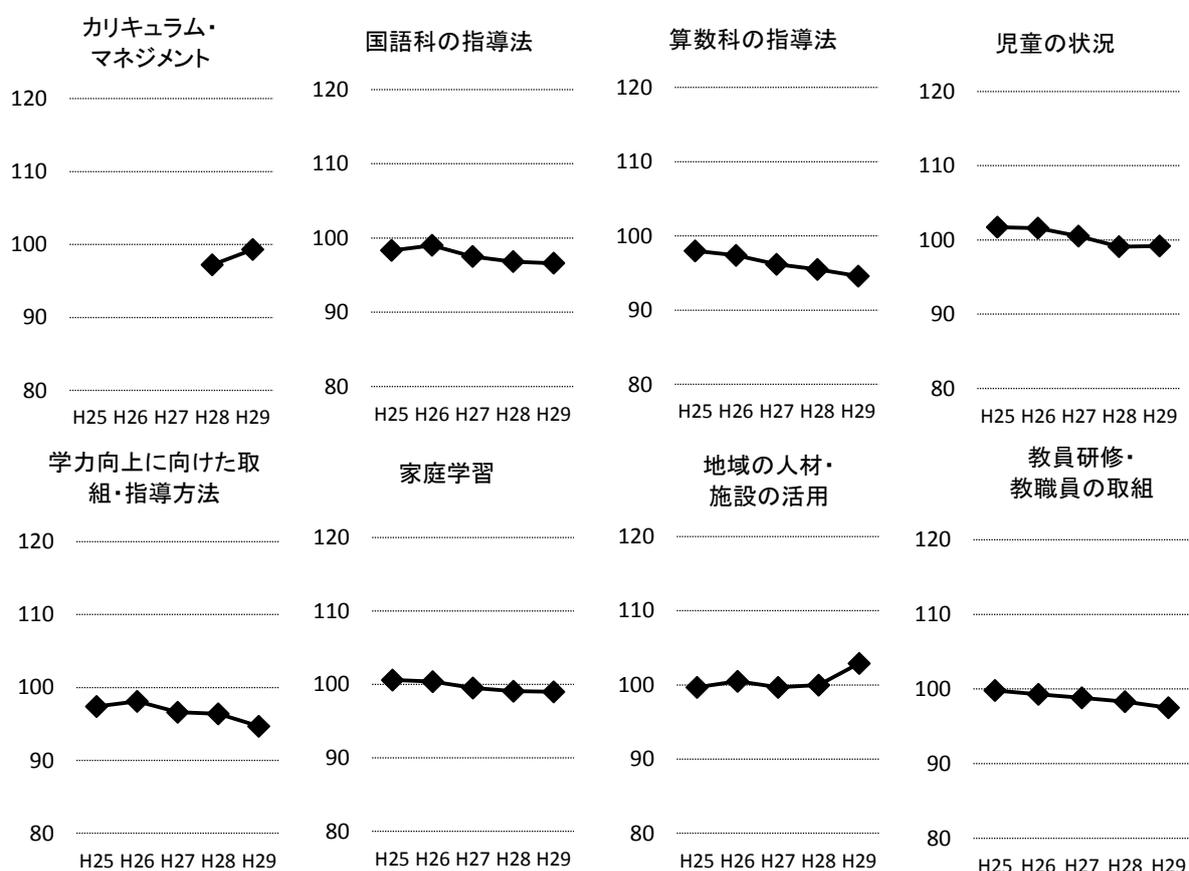
〔グラフⅡ-36〕 〔児童〕のスコアの経年変化



〔表Ⅱ-15〕 〔学校運営〕のスコアの経年変化

| 領域名 | | H25 | H26 | H27 | H28 | H29 |
|------|-----------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 教科指導 | カリキュラム・マネジメント | | | | 97.2 | 99.3 |
| | 国語科の指導法 | 98.3 | 99.0 | 97.5 | 96.8 | 96.6 |
| | 算数科の指導法 | 98.0 | 97.4 | 96.2 | 95.5 | 94.6 |
| 学力向上 | 児童の状況 | 101.7 | 101.6 | 100.5 | 99.1 | 99.2 |
| | 学力向上に向けた取組・指導方法 | 97.4 | 98.1 | 96.6 | 96.4 | 94.7 |
| | 家庭学習 | 100.6 | 100.4 | 99.5 | 99.1 | 99.0 |
| 学校経営 | 地域の人材・施設の活用 | 99.7 | 100.5 | 99.7 | 100.0 | 102.9 |
| | 教員研修・教職員の取組 | 99.8 | 99.3 | 98.8 | 98.3 | 97.5 |

〔グラフⅡ-37〕 〔学校運営〕のスコアの経年変化



ii) 分析

◇：成果 ◆：課題

◇〔学校運営〕のカリキュラム・マネジメントと地域の人材・施設の活用で、スコアの上昇が見られる。〔表Ⅱ-15〕

◆〔児童〕の総合的な学習の時間への関心等が、前年より3ポイント弱減少している。〔表Ⅱ-14〕

◆〔学校運営〕の教科指導、学力向上の領域では、スコアの下降傾向が見られる。〔表Ⅱ-15〕

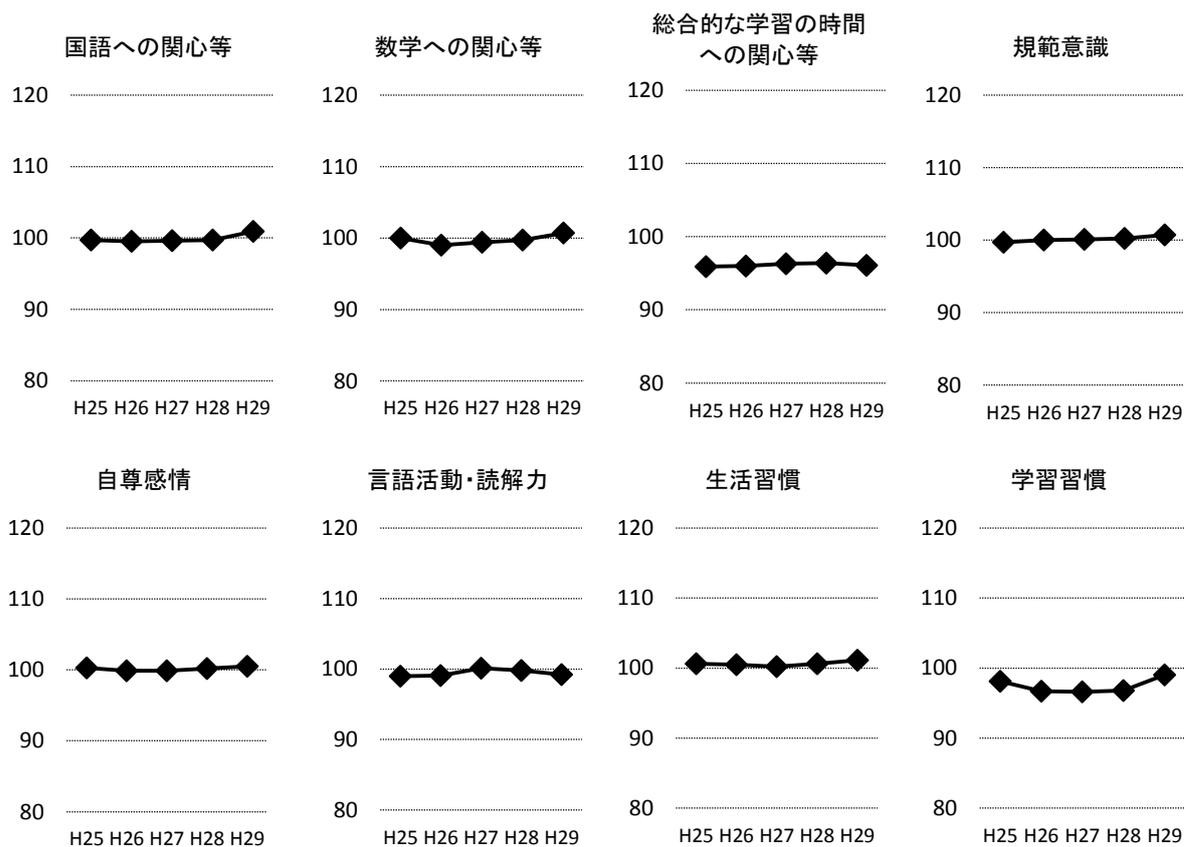
② 中学校調査

i) 経年変化

〔表Ⅱ-16〕 [生徒] のスコアの経年変化

| 領域名 | | H25 | H26 | H27 | H28 | H29 |
|--------------------|--------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 学習に対する 関心・意欲・態度 | 国語への関心等 | 99.7 | 99.5 | 99.6 | 99.7 | 100.9 |
| | 数学への関心等 | 100.0 | 99.0 | 99.4 | 99.7 | 100.7 |
| | 総合的な学習の時間への 関心等 | 95.9 | 96.0 | 96.3 | 96.4 | 96.1 |
| 自己及び社会 に対する認識 | 規範意識 | 99.7 | 100.0 | 100.1 | 100.2 | 100.7 |
| | 自尊感情 | 100.3 | 99.9 | 99.9 | 100.2 | 100.5 |
| 学習の基盤と なる活動・習慣 | 言語活動・読解力 | 99.0 | 99.1 | 100.1 | 99.8 | 99.2 |
| | 生活習慣 | 100.6 | 100.5 | 100.2 | 100.6 | 101.1 |
| | 学習習慣 | 98.1 | 96.7 | 96.6 | 96.8 | 99.0 |

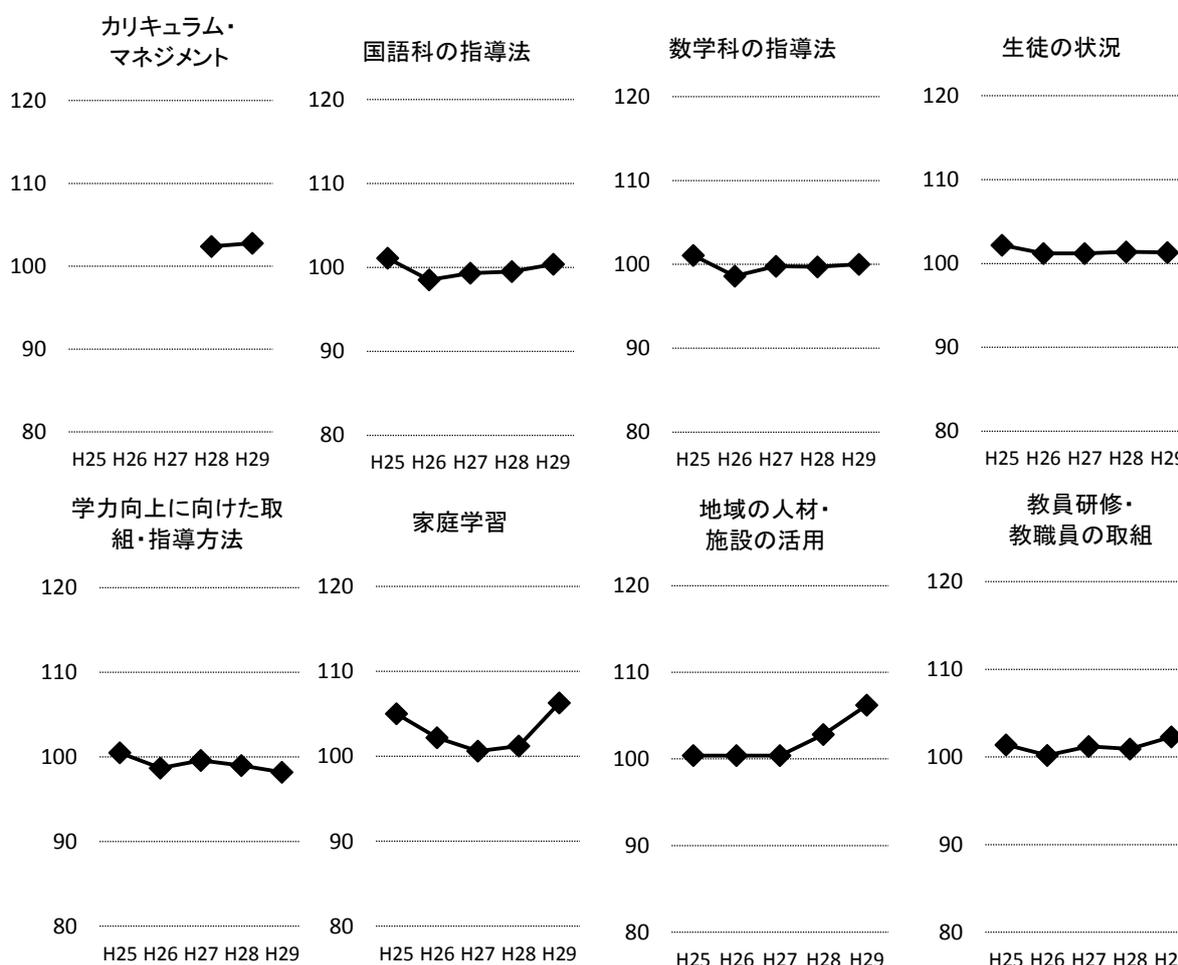
〔グラフⅡ-38〕 [生徒] のスコアの経年変化



〔表Ⅱ-17〕 〔学校運営〕 のスコアの経年変化

| 領域名 | | H25 | H26 | H27 | H28 | H29 |
|------|-----------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 教科指導 | カリキュラム・マネジメント | | | | 102.4 | 102.8 |
| | 国語科の指導法 | 101.1 | 98.5 | 99.3 | 99.5 | 100.4 |
| | 数学科の指導法 | 101.1 | 98.6 | 99.8 | 99.7 | 100.0 |
| 学力向上 | 生徒の状況 | 102.2 | 101.2 | 101.2 | 101.4 | 101.3 |
| | 学力向上に向けた取組・指導方法 | 100.5 | 98.7 | 99.6 | 99.0 | 98.2 |
| | 家庭学習 | 105.0 | 102.2 | 100.6 | 101.2 | 106.3 |
| 学校経営 | 地域の人材・施設の活用 | 100.4 | 100.4 | 100.4 | 102.8 | 106.2 |
| | 教員研修・教職員の取組 | 101.4 | 100.2 | 101.2 | 100.9 | 102.3 |

〔グラフⅡ-39〕 〔学校運営〕 のスコアの経年変化



ii) 分析

◇ : 成果 ◆ : 課題

- ◇ [生徒] の教科への関心, 学習習慣においては, スコアの上昇傾向が見られる。〔表Ⅱ-16〕
- ◇ [学校運営] の家庭学習, 地域人材・施設の活用のスコアは上昇傾向が見られる。〔表Ⅱ-17〕
- ◆ [生徒] の総合的な学習の時間への関心等のスコアは, 全国と比べて-4 ポイント程度のまま, 上昇していない。〔表Ⅱ-16〕
- ◆ [学校運営] の学力向上に向けた取組・指導方法のスコアは, 下降傾向にある。〔表Ⅱ-17〕

Ⅲ 学力向上につながる授業が、すべての学校で実現されるために

1 過去の「学力向上外部検証委員会」の提言と施策

「学力向上外部検証委員会」（以下、本委員会）では、平成 27 年度と 28 年度に、全国学力・学習状況調査の結果や長野県教育委員会の施策を分析し、本県の児童生徒の学力向上のための提言を報告書にまとめ、次の提言を行った。

（1）平成 27 年度の提言

■ 授業改善にかかわって

- ・各校が全人教育の理念を重視し、エビデンスに基づいた学力向上の取組を進めるよう支援する。
- ・学校の実態に応じて教員の加配を行うとともに、加配校に対して学校訪問などによる継続的な支援を充実する。
- ・「授業がもっとよくなる 3 観点」を生かした授業改善の取組をさらに推進する。
- ・国の動向を注視しつつ、本県がこれまで重視してきた「子どもと共に創る授業」の実現に向けた具体的な支援を進める。
- ・総合的な学習の時間において、探究的な学びが一層充実するための支援を進める。

■ 授業外の指導にかかわって

- ・学習したことの確実な定着を図る家庭学習についての情報発信を一層充実し、各校の取組が一層進むよう支援する。

■ 高校入試にかかわって

- ・公立高等学校入学者選抜検査において、思考力・判断力・表現力を評価する問題を充実する。
- ・将来における公立高等学校入学者選抜のあり方について、制度改革も併せて議論する有識者会議の設置を検討する。

■ 情報の共有にかかわって

- ・市町村教育委員会、保護者、地域と学力の状況などの情報を共有し、連携して学力向上の取組を一層進める。
- ・地域との連携や学級づくりなど、長野県の潜在的な力を生かした取組を一層推進する市町村教委に対して、取組を紹介できる機会を設定する。

（2）平成 28 年度の提言

■ 授業改善にかかわって

- ・本県の学力スパイラルアップ事業に全国学力・学習状況調査結果の活用を位置付け、エビデンスに基づいた学力向上の取組を支援する。
- ・「授業がもっとよくなる 3 観点」について、質の向上を図りながら、授業改善につなげられるように支援する。
- ・教科の特質に応じた深い学びを実現するために、教材研究に基づく授業改善が重要である。
- ・主体的・対話的で深い学びの視点による学習指導の改善が進むように、具体的な支援や情報発信を充実させる。

- ・深い学びを実現するためには十分な教材研究をしておくことが求められることから、教材研究の意義・役割や取り組み方について支援をする。
- ・学力の地域差を低減する施策が必要である。
- ・小学校の算数，中学校の数学を中心に，諸調査の結果をもとに児童生徒に身に付いていない力を明らかにし，調査問題を日々の授業や家庭学習に活用し知識や技能の定着を図る。
- ・中学校数学科における上位層の学力低下に関する教師への周知と施策が必要である。
- ・総合的な学習の時間において，探究的な学びが一層充実するように支援を進める。
- ・地域の自然や伝統・文化を題材として地域性を生かして取り組んでいる学校の実践事例などを紹介していく。
- ・児童生徒が自分たちで課題を設定したり調査や発表をしたりするような活動を取り入れた事例などを紹介していく。

■ 授業外の指導にかかわって

- ・学びの主体性を保ちつつ，授業とつながりのある家庭学習について情報発信を充実させるとともに，家庭での学習習慣が形成されるように支援する。

■ 高校入試にかかわって

- ・公立高等学校入学者選抜において，引き続き，思考力・判断力・表現力等を評価する問題を充実させる。
- ・次期学習指導要領の理念を踏まえた問題のあり方について検討していく。

■ 教員研修にかかわって

- ・資質・能力としての学力とその育成について教師全体の意識を高めていくことが求められる。
- ・新しい時代に必要となる資質・能力の育成を，「子どもと共に創る授業」の実現を通して支援する基盤をつくる。
- ・管理職のリーダーシップの下で，グランドデザインや校内研究のPDCAサイクルを確立することにより，各学校でカリキュラム・マネジメントを実現していく。
- ・長野県の教師における学習指導力の差を低減する。
- ・指導主事や専門主事と共に，各学校の授業改善を進められるような，核となる教師を育成し，授業の質をさらに高めていく。

(3) 県教育委員会の施策

以上の提言を受けて長野県教育委員会が講じた施策は，次のとおりである。

■ 授業改善にかかわって

- ・学力スパイラルアップ事業の充実
- ・教育指導時報による事例紹介
- ・学力向上担当指導主事による学校訪問
- ・模擬授業などを取り入れた具体的な支援を行う学校訪問支援
- ・学力向上ミーティングの実施
- ・授業改善サポーターによる実践の蓄積，情報提供
- ・総合的な学習の時間における探究的な学びづくりの支援

■ 授業外の指導にかかわって

- ・家庭学習通信などによる，取組例の紹介
- ・総合教育センターホームページに掲載されているクリア問題，チャレンジ問題の充実

■ 高校入試にかかわって

- ・検査問題の改善についての検討
- ・「長野県高等学校入学者選抜制度等検討委員会」による審議

■ 情報の共有にかかわって

- ・県教育委員会と市町村教育委員会との懇談
- ・「学力向上フォーラムながの」の開催

■ 教員研修にかかわって

- ・「信州教育の学びの基盤づくり推進委員会」の設置，審議

今年度の本委員会においては，昨年度までの提言のうち次の3つについて，より詳細な議論を行った。

①長野県の教師における学習指導力の差を低減する。

→長野県としてめざしていく授業像について

②学力の地域差を低減する施策が必要である。

→地域差の状況・課題と改善策について

③総合的な学習の時間において，探究的な学びが一層充実するように支援を進める。

→総合的な学習の時間の充実について

2 平成 28 年度学力向上外部検証委員会からの提言についての議論

(1) 長野県としてめざしていく授業像について

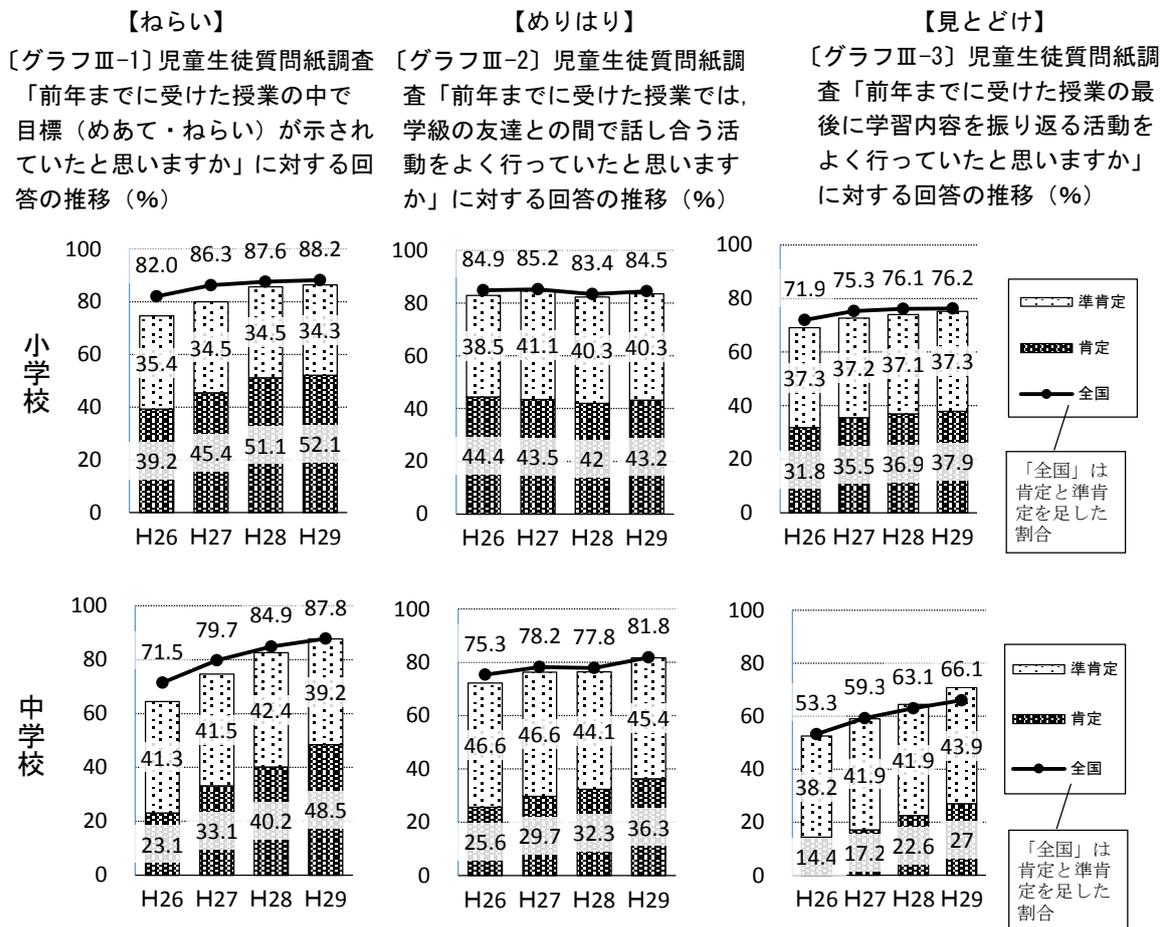
① 平成 28 年度の提言

長野県の教師における学習指導力の差を低減する。

② 結果と分析

長野県教育委員会では、ねらいを明確にして、授業の流れにめりはりをつけ、ねらいの達成を見とどける「授業がもっとよくなる 3 観点」を大切にした授業づくりを進めてきている。

グラフⅢ-1~3 は、児童生徒質問紙調査のうち、「授業がもっとよくなる 3 観点」に関わる項目において、平成 26 年度から今年度までの「当てはまる」(本項では以下「肯定」)、「どちらかといえば、当てはまる」(本項では以下「準肯定」)と回答した割合をまとめ、全国平均と比較したものである。



◇ : 成果 ◆ : 課題

◇ 小学校のねらいに関わる項目については、肯定の回答の割合は平成 26 年度から増加しており、準肯定の回答まで含めた割合は 9 割近い。

◆ 小学校のめりはりに関わる項目については、準肯定の回答まで含めた割合は 8 割を超えているものの、平成 26 年度から大きな変化はなく、肯定の割合は約 4 割である。

◆ 小学校の見とどけに関わる項目では、肯定の回答の割合は少しずつ増えているが、4 割に満たない。

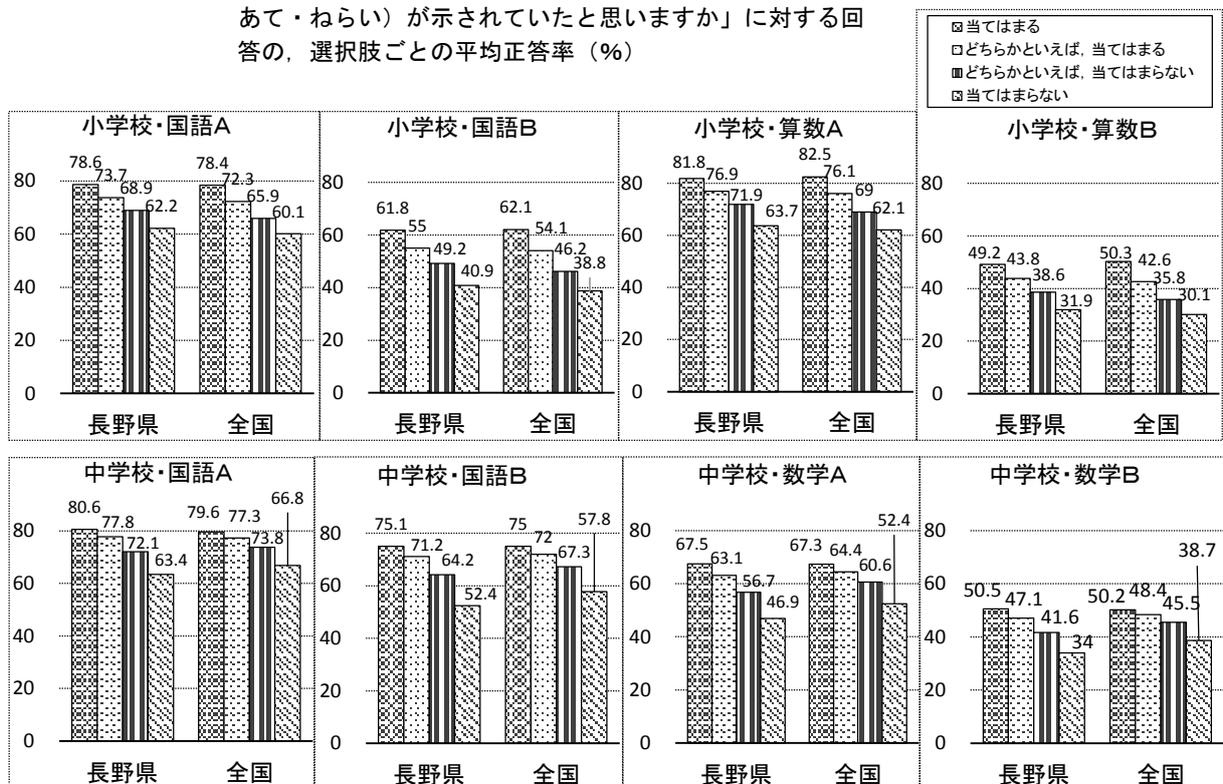
◇中学校は、いずれの項目においても肯定の回答の割合が増加している。特に見とどけに関わる項目については、準肯定の回答まで含めた割合が、昨年度から全国の平均を上回っている。

◆中学校の今年度のねらいに関わる項目以外は、各年のすべての項目において、肯定の回答の割合も準肯定の回答まで含めた割合は小学校よりも低く、見とどけに関わる項目の肯定の回答の割合は、3割に満たない。

これらの質問紙調査の結果と、教科調査の結果をクロス集計したものが、グラフⅢ-4～6である。

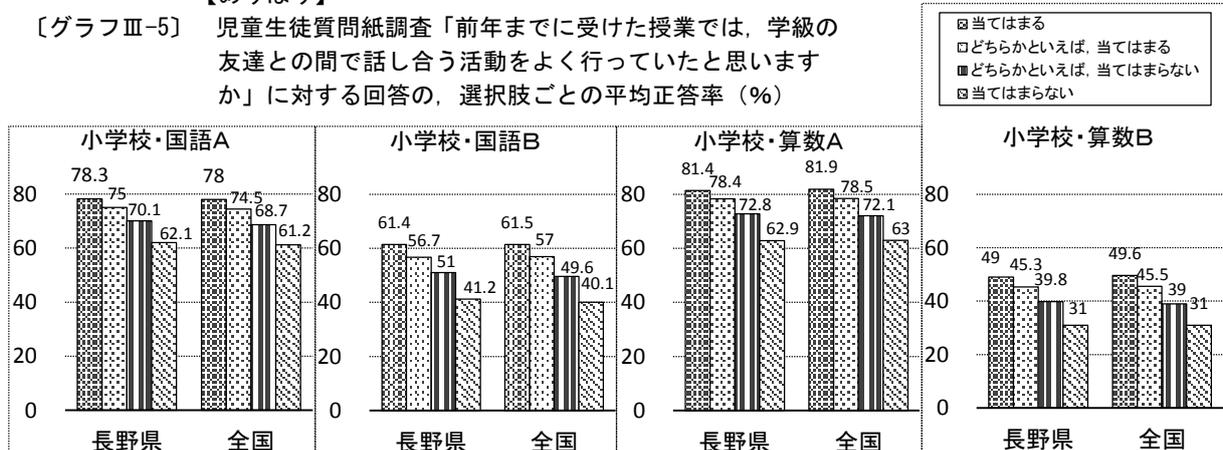
【ねらい】

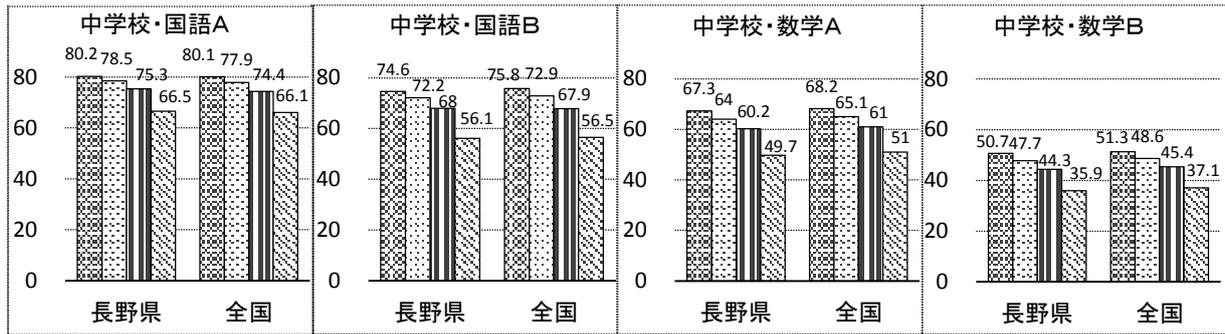
〔グラフⅢ-4〕 児童生徒質問紙調査「前年までに受けた授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されていたと思いますか」に対する回答の、選択肢ごとの平均正答率（％）



【めりはり】

〔グラフⅢ-5〕 児童生徒質問紙調査「前年までに受けた授業では、学級の友達との間で話し合う活動をよく行っていたと思いますか」に対する回答の、選択肢ごとの平均正答率（％）

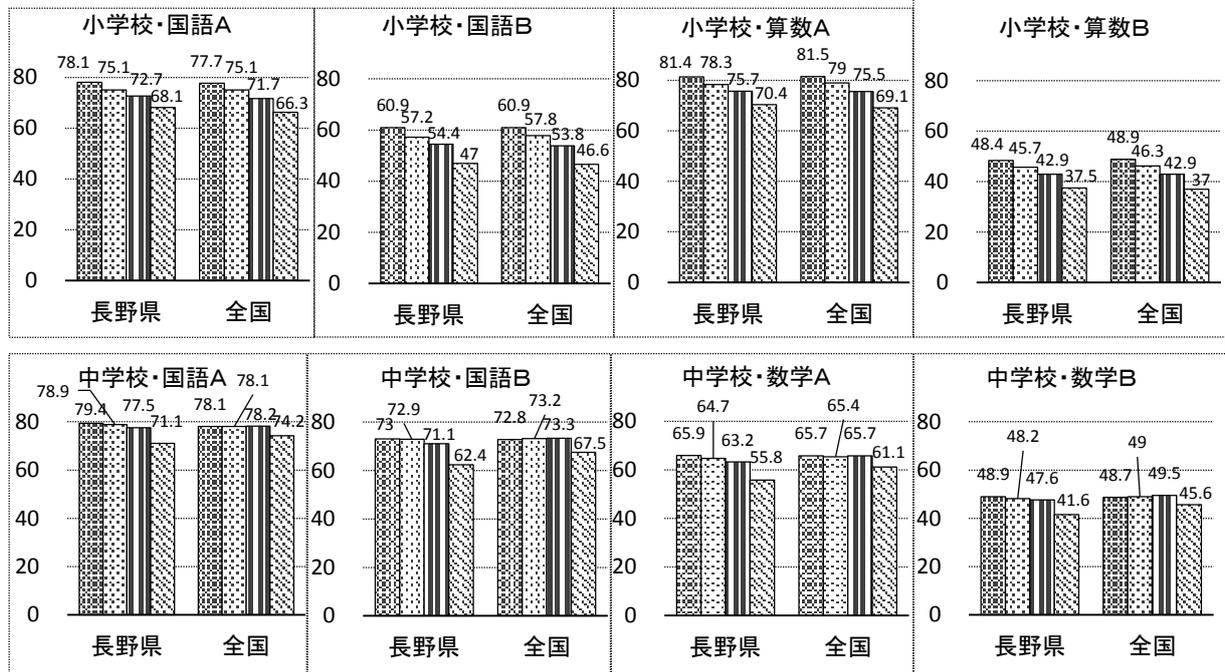




【見とどけ】

〔グラフⅢ-6〕 児童生徒質問紙調査「前年までに受けた授業の最後に学習内容を振り返る活動をよく行っていたと思いますか」に対する回答の、選択肢ごとの平均正答率（％）

当てはまる
 どちらかといえば、当てはまる
 どちらかといえば、当てはまらない
 当てはまらない



・中学校の見とどけに関わる項目以外の項目においては、長野県、全国ともに肯定の回答をしている児童生徒の教科調査の正答率が高い傾向がみられる。

③ 考察

小学校、中学校とも、準肯定の回答まで含めると、「授業がもっとよくなる3観点」が浸透してきている様子が見えてくる。教科調査のクロス集計などからも、「授業がもっとよくなる3観点」を大切に授業改善を進めていくことと、児童生徒の学力を向上させることは関連があると考えられる。本委員会では、めりはりに関わる話し合い活動について、「小学校の授業では、話し合いは感想を述べ合うことや活発に声を出ることをよしとしているような印象を受けた」や「何をもって話し合いとしているかが小学校では明確ではない」など、小学校における話し合いの質についての意見が出た。また、見とどけにあたる振り返りの活動についても、「授業の中で振り返りの時間は設定されているが、その内容についてきちんと共通理解していく必要がある」、「何を振り返るのかを明確にすることが課題」、「感想を書くだけでは振り返りにならない」など、質についての意見が出た。そこで、授業における振り返りの活

動について実態を調査した。

【振り返りの活動として行われていること（学力向上サポーターへの調査・複数回答）】

i) 小学校

ア) 自己評価に関わるもの

- ・観点を決めて、◎○△で評価する。
- ・あらかじめ決めてある振り返りの観点について、3段階の自己評価をする。

イ) 本時の学習内容をまとめることに関わるもの

- ・授業の感想をノートや学習プリント、振り返りカードなどに記述させる。観点として「今日の授業で考えたこと、大切だと思ったこと」などを設けることがある。
- ・自分が学んだ大切な部分を明らかにする。
- ・授業の終末で学習問題（学習課題）に戻り、授業で分かったことを子どもの言葉でまとめさせたり、発表させたりする。
- ・授業の終末に「今日の授業で分かったことや大切だと思ったことを、自分の言葉で書きましょう」と発問し、子どもたちに書かせている。

ウ) 本時の授業で身に付けたことに関わるもの

- ・問題解決の際に使用した、方法知（「どのようにして問題を解いたのか」「何が解決のポイントとなったのか」「練習問題を解く際に、どんなことを使いたいか」）を「まとめ」や「ポイント」として板書する。
- ・終末段階で行う「振り返り」は、「はじめは～と思っていたけれど、〇〇さんが～と説明してくれて、こんなふうに分かった」のように、自分の変容について書くようにしている。

エ) 学んだことを活用することに関わるもの

- ・定着問題を行い定着化、評価につなげている。
- ・学習問題に類似した問題や発展的な問題に挑戦する。

ii) 中学校

ア) 自己評価に関わるもの

- ・「理解」および「態度」の2観点について5段階で自己評価する。

イ) 本時の学習内容をまとめることに関わるもの

- ・本時の課題を振り返らせながら、次時の課題を導き出していく。
- ・3行程度の感想やまとめを記入して、毎回回収し、次時の授業に活用する。
- ・1時間で学んだこと、授業の感想、次にやりたいこと、疑問などを書き発表し合ったり、学習カードなどで蓄積したりしている。
- ・学習プリントに、振り返りの欄を設け、この1時間で気づいたこと、発見したこと、思ったことを記述する形で記入する時間を設けている。

ウ) 本時の授業で身に付けたことに関わるもの

- ・授業の終末に、学習カードに「何を学んだのか(自身)」「何を学べたのか(他者)」を言葉で記入する振り返り活動を行っている。

エ) 学んだことを活用することに関わるもの

- ・学んだことを使った練習問題を解かせる。

- ・主に練習問題を通して、本時で学んだことを活用して問題を解決していくことを行いながら振り返り、定着につなげていったり、本時のような課題を解決していくためにはどのような法則や定理などを使えば解決していくかを全体に問うて確認していったりしている。

この結果から、各校において様々な振り返りが行われていることが分かる。また、指導主事が学校訪問に行った際の授業において、振り返りの場面がなかった授業の割合は小学校で約15%、中学校で約30%であったということから、普段の授業において振り返りの活動自体が行われていないことも考えられる。

県教育委員会では、今年度の「教育課程編成・学習の基本」（通称・青本）において、「授業がもっとよくなる3観点」の質的な向上を図ることを提案している。そのうち、見とどけに関わることは、次の図Ⅲ-1のとおりである。

〔図Ⅲ-1〕 「教育課程編成・学習指導の基本」より

ねらいの達成を見とどけて
「見返しや、定着・発展問題を行う時間をとりましょう。」



振り返りの観点を明確にしましょう。

- 子どもが、何を振り返ればよいか明確に示しましょう。
 - ・学習問題や学習課題に対して、分かったこと、できるようになったことを確認する。
 - ・学習内容を、既習事項や自己の経験、他教科等と関連付けたり一般化したりする。
 - ・追究過程に対して、自己の高まりや変容を自覚する。
- 振り返りの発表は、板書等で焦点化し、全体で共有できるようにしましょう。
- 定着・発展問題に取り組んだら、子どもの状況进行评估し、次の指導に生かしましょう。
- 教科等によっては、学んだことと日常とのつながりについて考える場を設けたり、学んだことを日常化したりしましょう。

また、県教育委員会が授業づくりのポイントをまとめた「信州“Basic”」には、授業に直接関わる内容だけではなく、教師としての心構えや教室環境づくりなどについても書かれている。本委員会では、『信州“Basic”』のように、教材研究の資料は充実している。統一された教え方を、そのとおりにやってくればよいのではないかと「このまま取り入れることが難しい教科もあるが、『信州“Basic”』はよくできている。職員会で話題にしていくことも大切」といった意見が出された。一方で「学校の中で1つのことを徹底してやろうということが難しい」という意見も出された。教師が研修を積むことによって自分の力量を高め、独自の授業の形を身に付けていくことは授業改善につながっていくと考えられるが、授業でそろえるべきこともある。すべての教師が再度「信州“Basic”」に目を通し、自らの授業を振り返るとともに、授業改善のベースを「授業がもっとよくなる3観点」や「信州“Basic”」として、各校での実践を積んでもらいたい。

さらに、「若い先生方だけでは、やる気はあるのだが授業において大事なことが落ちてしまい残念」、「講師の先生方の力を付ける方法はないか」といった意見も出された。これに対して、「教師同士で授業を開いていかないと、授業改善につながらないのではないかと。見てもら

ってその場で意見をもらうことで、すぐに授業改善につながる」、「学校の中でどうして授業を見合わないのか。公開しないと、先生方の授業力の底上げにならない」といった公開省察規範に関わる意見も出された。このことについては、昨年度の学力向上外部検証委員会報告書 p 74～75 でも触れている。本委員会では、『授業を見に行く週間』など、校内で制度化されると、見に行きやすくなる」のように、校内で互いの授業を見合う機会を設定することで、授業を見やすくなるのではないかという意見が出された。そこで、授業を見合う旬間を設けているA中学校の取組を次に示す。

【A中学校の取組】

- ・月暦で、授業を見合う旬間を位置付けている。
- ・旬間中に、自分の教科と他教科の授業をそれぞれ最低1時間以上参観し、パソコンで共有しているファイルに感想を書き込む。授業参観では、1時間の授業すべてを見るのが難しい場合は、導入だけとかまとめだけなど、見る時間を決めて見てもよい。
- ・感想は、参観した人が、授業から何を学んだかを書くようにしている。

こうした取組の一方で、「教師同士で授業を見合いたいが、担当する授業が多く、授業を見る時間がない」、「小学校の先生は、他のクラスの授業を見に行きたいけれど、低学年だと空き時間がないし、トイレに行く時間すらない」などと、教師の勤務に関わる意見も出た。教員の勤務時間については、TALIS2013の調査結果の一部を、次の表Ⅲ-1にまとめた。

〔表Ⅲ-1〕 教員の仕事時間

| | 日本 | 参加国平均 |
|--------------------------|---------|---------|
| 仕事時間の合計 | 53.9 時間 | 38.3 時間 |
| 指導（授業）に使った時間 | 17.7 時間 | 19.3 時間 |
| 学校内外で個人で行う授業の計画や準備に使った時間 | 8.7 時間 | 7.1 時間 |
| 学校内での同僚との共同作業や話し合いに使った時間 | 3.9 時間 | 2.9 時間 |
| 生徒の課題の採点や添削に使った時間 | 4.6 時間 | 4.9 時間 |
| 生徒に対する教育相談に使った時間 | 2.7 時間 | 2.2 時間 |
| 学校運營業務への参画に使った時間 | 3.0 時間 | 1.6 時間 |
| 一般的事務業務に使った時間 | 5.5 時間 | 2.9 時間 |
| 保護者との連絡や連携に使った時間 | 1.3 時間 | 1.6 時間 |
| 課外活動の指導に使った時間 | 7.7 時間 | 2.1 時間 |
| その他の業務に使った時間 | 2.9 時間 | 2.0 時間 |

(OECD 国際教員指導環境調査(TALIS2013)のポイント (文部科学省) より引用)

教員の勤務については、報道などでも大きく取り上げられているとおりであり、本委員会でもできるだけ教師の負担を増やさないようにするという方向で議論が進んだ。授業を見合うことについても、委員からは、「1時間全部でなくて、例えば導入部分だけでも見てもらうなどの工夫をしながら、互いの授業を開いていくことが大切だと思う」など、負担感を減ら

す工夫について意見が出された。また、「福井県は、学年の中での統一感がある。互いの授業観をそろえていけば、学校として統一したワークシートをつくれるなど、業務軽減につながる」といった意見も出された。ここで、福井県のある中学校の様子について次に示す。

【福井県のある中学校の様子】

- ・授業が、どの先生にもできるスタイルでそろっている。
- ・学校では、研究や生徒指導において全職員が同じ方向を向いている。
- ・授業がない教師は、基本的に職員室で仕事をしており、授業や生徒の話も交換される。
- ・指導主事が年に2回、計画的に学校を訪問する。それに合わせて全員が指導案（略案）を書く。書いた指導案は必ず教科内で検討をする。指導主事訪問の際は、近隣の学校からも多くの先生が授業を見に来る。
- ・教科会や学年会がスライドの中に位置付けられており、必ず実施される。

教師が研修をするのは、教育課程研究協議会や総合教育センターでの研修、各種の研修会など、学校外ばかりではない。また、指導主事の学校訪問など特別な場合だけでもない。互いに授業を見合ったり、職場で授業について意見交換したりという日常生活の中でも十分に研修ができる。その際、「授業がもっとよくなる3観点」や「信州“Basic”」などを基盤として話をしていくことで、指導の方向を合わせていくことができる。そういった研修が校内で進められていくようにしていくためにも、校長などの管理職がリーダーシップを取り、校内で研修できるような機会や仕組みを設けたり、ミドルリーダーを育成したりするなどの学校マネジメントを適切に行っていくことが求められる。また、教務主任や学年主任、研究主任などが連携しながら、小集団による実践的な研修を取り入れるなど、校内での研修を充実させていくようにしたい。

議論のまとめ

- ・「授業がもっとよくなる3観点」を大切にして授業を進める意識は高まっており、今後は質の向上が求められる。
- ・学校内で普段の授業を互いに見合うなど、校内での研修をさらに充実させる。その際、「信州“Basic”」などを共通の基盤とする。

提言

（長野県としてめざしていく授業像に関わって）

○「授業がもっとよくなる3観点」、「信州“Basic”」などを基盤とした授業づくりが、すべての学校、授業で行われるように支援する。

- ・普段の授業を互いに見合い、学び合う仕組みをつくるなど、授業改善を中心に据えた校内研修が活性化するよう、管理職の学校マネジメント力を高める。

（教員の多忙化解消に関わって）

○教師が子どもと向き合う時間や授業の準備をする時間を確保できるように、働き方改革を着実に進める。

(2) 地域差の状況・課題と改善策について

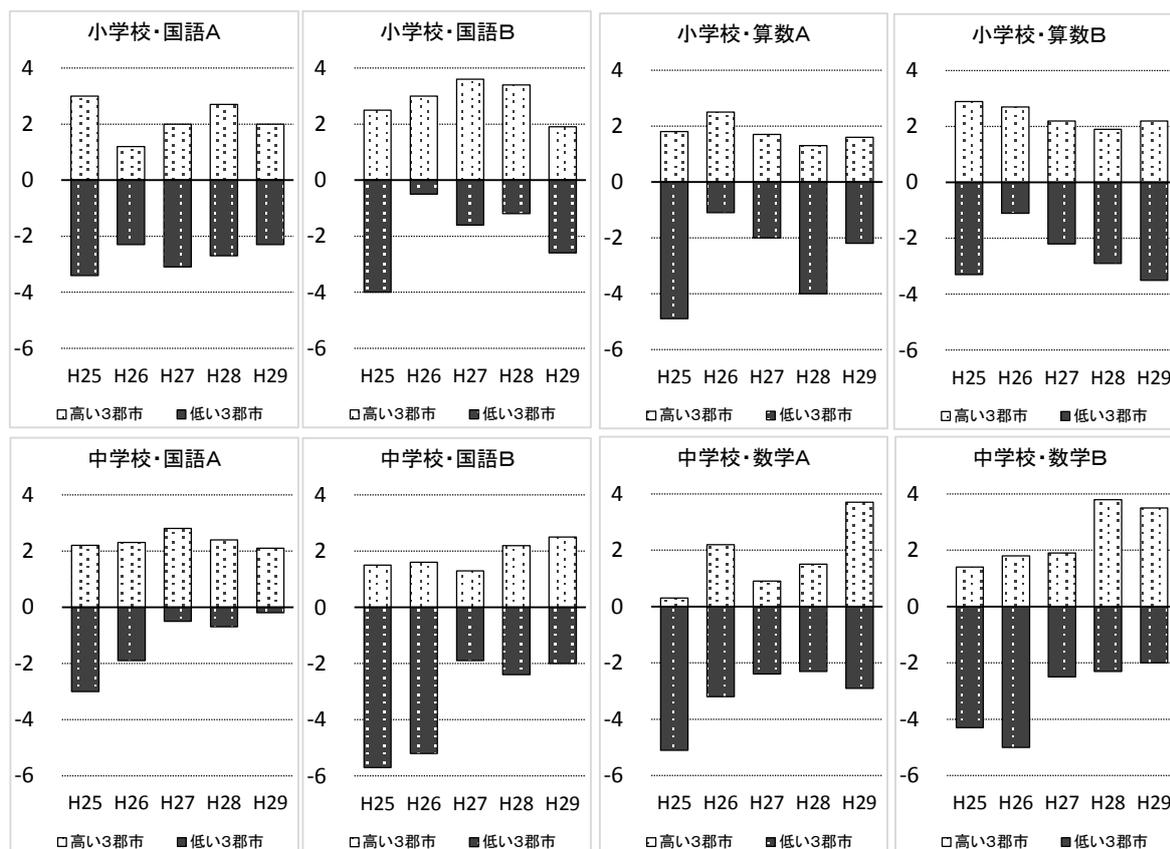
① 平成 28 年度の提言

学力の地域差を低減する施策が必要である。

② 結果と分析

グラフⅢ-7 は、平成 25 年度から今年度までの教科調査において、郡市ごとの各科目の平均正答率を求め、平均正答率が高い 3 郡市と低い 3 郡市の平均正答率の平均の推移をグラフに表したものである。なお、棒グラフは、平均正答率が高い 3 郡市と低い 3 郡市との差を表している。

〔グラフⅢ-7〕 郡市別・科目別・平均正答率が高い 3 郡市と低い 3 郡市の平均正答率の平均の推移 (%)



◇ : 成果 ◆ : 課題

◇小学校国語Aは、低い 3 郡市の平均値が全国の平均正答率に近づく傾向がみられる。

◇小学校算数Aは、高い 3 郡市、低い 3 郡市ともに平均値が平成 26 年度から下がり続けていたが、今年度はやや上昇した。

◆小学校国語Bは、高い 3 郡市の平均値が平成 27 年度をピークに下がっている。

◆小学校算数Bは、高い 3 郡市、低い 3 郡市ともに平均値は下降傾向にあるとともに、高い 3 郡市と低い 3 郡市の平均値の差も開きつつある。

◇中学校では、全般的に低い 3 郡市の平均値が全国の平均正答率に近づく傾向がみられる。

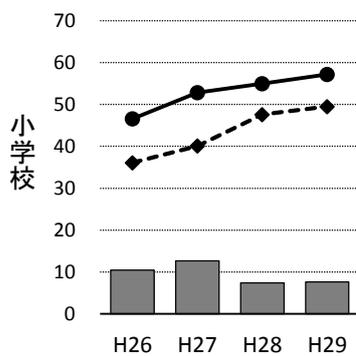
◇中学校国語B、数学は、高い 3 郡市の平均値が上昇傾向にある。

◆中学校数学Aは、高い 3 郡市が上昇し低い 3 郡市が下降していることから、郡市間の差が拡大した。

次のグラフⅢ-8~10は、質問紙調査の「授業がもっとよくなる3観点」に関わる調査項目に対して「当てはまる」と回答した割合を郡市ごとにまとめ、割合の高い3郡市と低い3郡市の割合の平均の推移をグラフにしたものである。なお、棒グラフは、割合が高い3郡市と低い3郡市との差を表している。

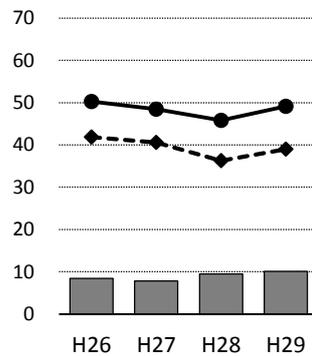
【ねらい】

〔グラフⅢ-8〕 郡市別・「前年までに受けた授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されていたと思いますか」に対して「当てはまる」と回答した児童生徒の割合の高い3郡市と低い3郡市の割合の平均と、その差の推移（%）



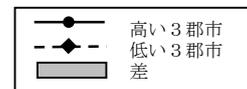
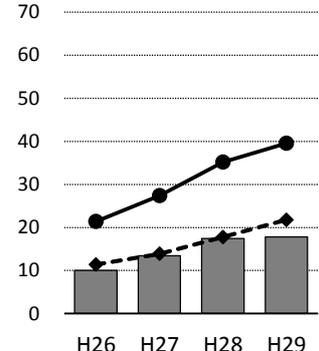
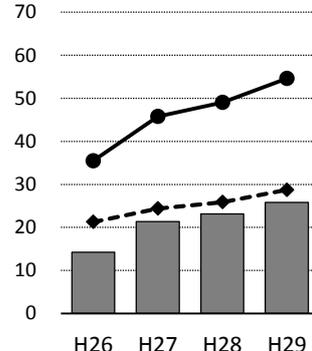
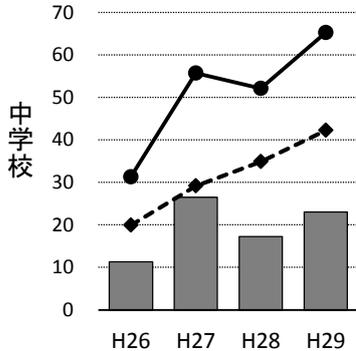
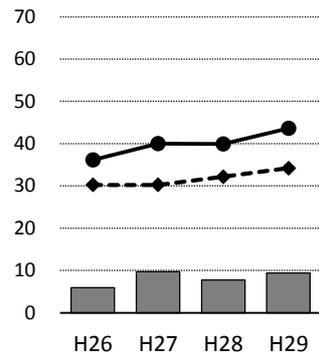
【めりはり】

〔グラフⅢ-9〕 郡市別・「前年までに受けた授業では、学級の友達との間で話し合う活動をよく行っていたと思いますか」に対して「当てはまる」と回答した児童生徒の割合の高い3郡市と低い3郡市の割合の平均と、その差の推移（%）



【見とどけ】

〔グラフⅢ-10〕 郡市別・「前年までに受けた授業の最後に学習内容を振り返る活動をよく行っていたと思いますか」に対して「当てはまる」と回答した児童生徒の割合の高い3郡市と低い3郡市の割合の平均と、その差の推移（%）



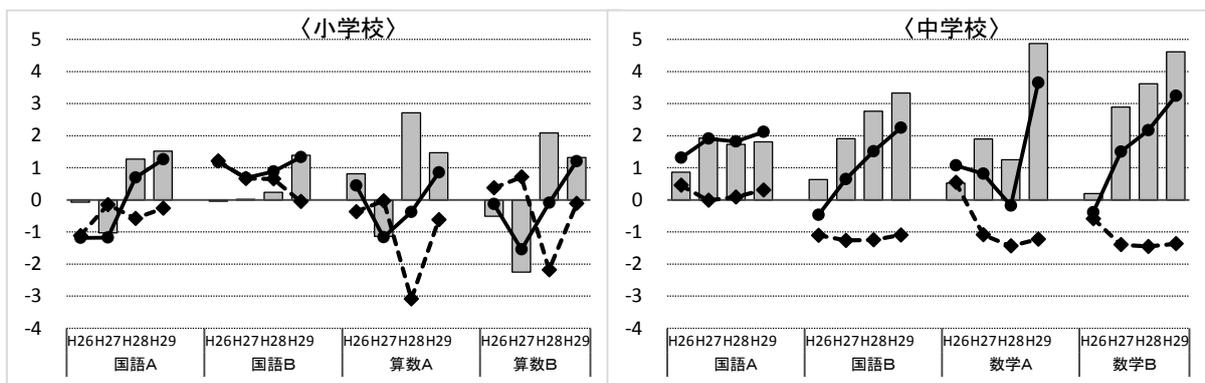
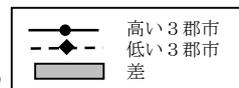
◇：成果

- ◇小学校では、いずれの項目においても、割合が高い3郡市と低い3郡市の差は10ポイント前後で、大きな変化は見られない。
- ◇小学校のねらいに関わる項目と見とどけに関わる項目については、割合が高い3郡市、低い3郡市ともに割合が上昇している。
- ◇中学校では、いずれの項目においても、割合が高い3郡市、低い3郡市いずれも上昇傾向にある。特に、割合が高い3郡市が大きく上昇する傾向にあり、結果として割合が低い3郡市との差が開いている。

次のグラフⅢ-11～13は、前ページのグラフⅢ-8～10の高い3郡市と低い3郡市の教科調査の平均正答率の平均の推移を表している。なお、棒グラフは、割合が高い3郡市と低い3郡市との差を表している。

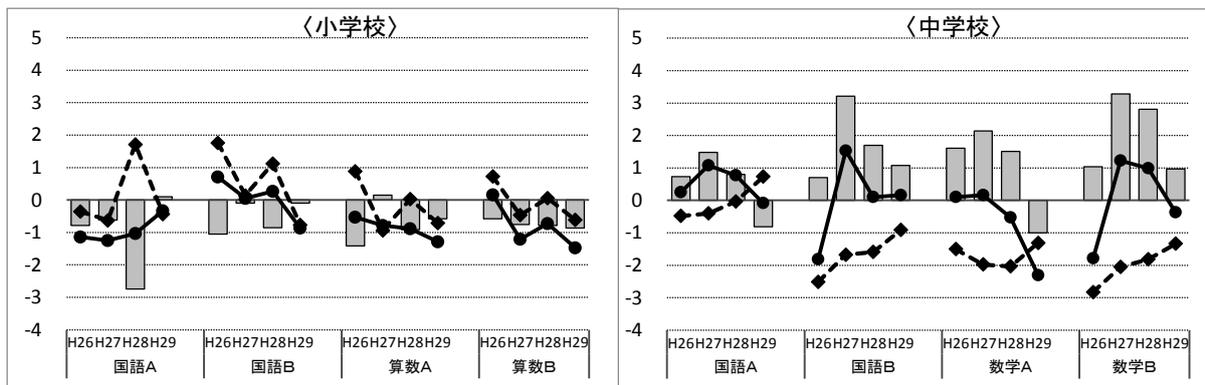
【ねらい】

〔グラフⅢ-11〕 郡市別・「前年までに受けた授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されていたと思いますか」に対して「当てはまる」と回答した児童生徒の割合の高い3郡市と低い3郡市の、科目ごとの平均正答率の推移（％）



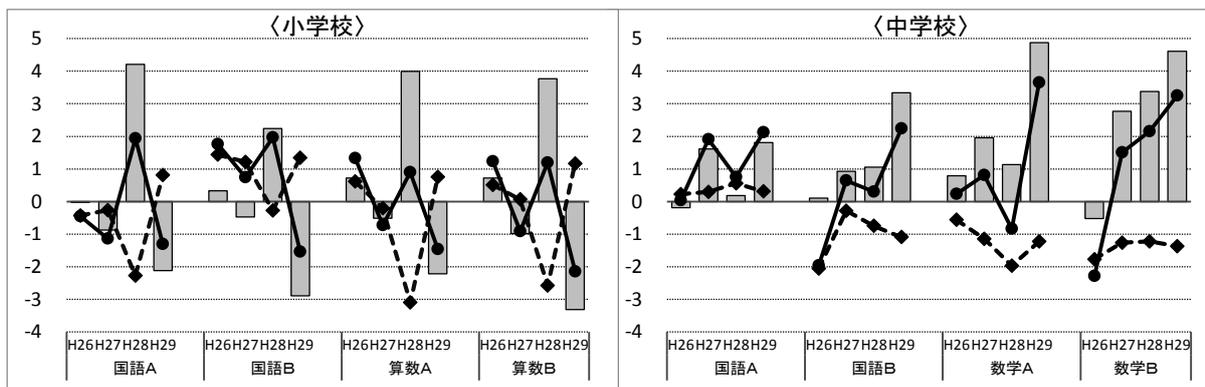
【めりはり】

〔グラフⅢ-12〕 郡市別・「前年までに受けた授業では、学級の友達との間で話し合う活動をよく行っていたと思いますか」に対して「当てはまる」と回答した児童生徒の割合の高い3郡市と低い3郡市の、科目ごとの平均正答率の推移（％）



【見とどけ】

〔グラフⅢ-13〕 郡市別・「前年までに受けた授業の最後に学習内容を振り返る活動をよく行っていたと思いますか」に対して「当てはまる」と回答した児童生徒の割合の高い3郡市と低い3郡市の、科目ごとの平均正答率の推移（％）



- ・小学校では、3観点に関わる質問紙調査結果の高い3郡市の平均正答率が、低い3郡市の平均正答率の平均より高いとは限らない。
- ・中学校は、3観点に関わる質問紙調査結果の高い3郡市の平均正答率の平均は、概ね低い3郡市を上回っている。特に、ねらいと見とどけでその傾向が強い。

③ 考察

小学校の教科調査においては、**グラフⅢ-7** から、高い3郡市と低い3郡市の比較による郡市間の平均正答率の差は、平成25年度から概ね5ポイント程度であり、拡大も縮小もしていないとみることができる。しかし、高い3郡市の平均正答率の平均が下降傾向にあること、B問題の低い3郡市の平均正答率の平均が平成26年度から下降傾向であることが課題として挙げられる。

中学校の教科調査においては、**グラフⅢ-7** から、高い3郡市と低い3郡市の比較による郡市間の平均正答率の差は、国語については縮小傾向にある。これは、高い3郡市の平均正答率の平均はあまり変動がないのに対して、低い3郡市の平均正答率の平均が上昇していることに起因していると考えられる。このことから、中学校の国語については底上げが進んでいるとみることができる。数学については、平成25年度から平均正答率の平均の差は概ね5ポイント程度であり、拡大も縮小もしていないとみることができる。これは、高い3郡市の平均正答率の平均が上昇傾向にある一方、低い3郡市の平均正答率の平均も上昇傾向にあり、郡市間の差の低減が進んでいるとみることができる。

小学校の3観点に関わる質問紙調査結果については、**グラフⅢ-8~10** から、「当てはまる」と回答している割合の多い3郡市の平均と少ない3郡市の平均の差は概ね10ポイント程度であり、3観点の取組についての郡市間の差は、変化がないとみることができる。

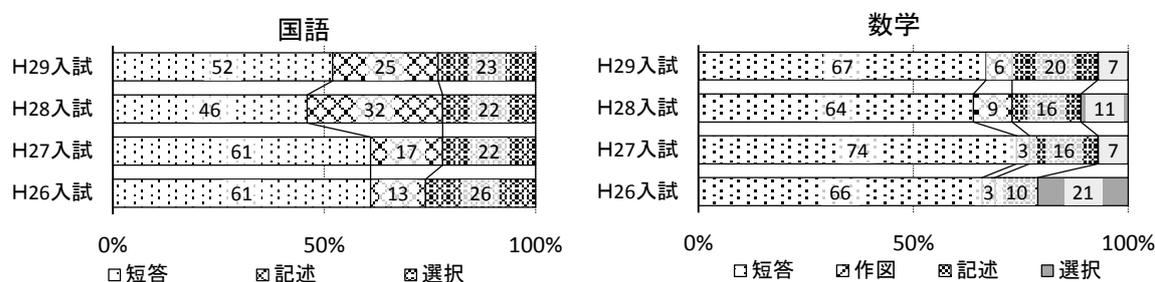
中学校の3観点に関わる質問紙調査結果については、**グラフⅢ-8~10** から、「当てはまる」と回答している割合の多い3郡市の平均と少ない3郡市の平均の差は拡大しつつある。これは、多い3郡市については急速に改善が進んでいるのに対して、少ない3郡市も改善は進んでいるものの、伸びが緩やかであるためと考えられる。

3観点に関わる質問紙調査と教科調査については、**グラフⅢ-11~13** から、中学校では相関があるとみることができるものの、小学校では相関がみられず、特にめりはりにあたる話し合い活動に関わる項目については、「当てはまる」と回答した児童の割合が多い郡市の方が教科調査の平均正答率の平均が低い。委員からは、「中学校では比較的授業のスタイルがそろっており、生徒がそれぞれの活動について自覚しながら取り組んでいるのに対して、小学校では話し合う活動について、何をもって話し合いとしているかが明確ではないのではないか」などの意見が出された。

小学校に比べて、中学校の結果に改善の傾向がみられることについて、本委員会では「中学校の変化は、長野県立高等学校入学者選抜学力検査問題（以下、高校入試問題）の影響が大きい。高校入試問題が変わることで学校の定期テストが変わり、それに伴って授業も変わってきた」や「中学では高校入試問題が変わってきたり、全国調査のB問題が出てきたりしたことで、先生方が意識しているのではないか」などの意見が出された。高校入試問題の形式別配点割合については、次の**グラフⅢ-14** のとおりである。高校入試問題の改善については昨年度の学力向上外部検証委員会報告書 p 53~57 を参照されたい。本年度の本委員会にお

いても、「高校入試問題が変わってきた。流れはこのままでよいが、論述が苦手ということなので字数についてさらに検討してほしい。高校入試の国語でリスニングを導入している県がある。長野県においても、出題形式についてさらに検討してほしい。今後、大学入試においても、論述が入ってくる。共通テストだけではなく、各大学が個別に課す試験でも合格できるような力を小さい頃から付ける。これらのようなことは、高校入試問題を変えることで意識できる」のように、引き続いて高校入試問題の改善を求める意見も出された。小学校の取組に対しては、本委員会でも「小学校は校内テストを自分たちでつくらないのでテストに変化がなく、授業も変わっていないのではないか」などの意見が出された。小学校においても、高校入試や全国調査で問われている力を意識して授業改善をしていくことは大切なことである。例えば全国調査の問題を全教師で解くなどして、求められている学力をテスト問題の形で具体的に把握し、授業改善につなげていく必要がある。

〔グラフⅢ-14〕 高校入試問題の形式別配点割合の推移（％）



また、市町村教育委員会における学力向上の取組について、事務局から紹介された。

A市の取組

○市で子どもの育成支援プランの実施

- ・一人一人に応じた育ちを応援していく施策。平成17年度～平成26年度に実施したプランを更新し、平成27年度から平成31年度を計画期間とする第2次プランを推進中。
- ・年中児段階で発達段階の課題を明らかにし、対象児童生徒を中心に子どもたちの成長を18歳まで切れ目なく応援する事業などを重点施策として掲げている。

○学力の学校・学級差の解消と学力向上検証サイクルの確立

- ・学校教育相談員が学校に出向いて、授業を通して次の事柄を中心に指導・支援する。
 全国学力・学習状況調査の詳細な分析や活用について
 学校訪問での授業参観や授業研究会への参加
- ・学校教育相談員が、研究主任を継続的に指導・支援する。
- ・学校教育相談員が継続的に学校訪問を行い、個別の教職員の学級経営力や授業力の向上のための指導・支援をする。
- ・市費での学力向上TT支援教員（教員免許状保有者で常勤講師）を配置している。
- ・各校の研究主任による学力向上研究委員会を設置し、研究体制を学び合う機会としている。年に3～4回の会議で、指定校の参観をしたり、研究計画や各校の実践をもち寄って討議したりしている。
- ・各校の教務主任を中心とした教育課程編成委員会を設置し、全国学力・学習状況調査

の公表データをもとに情報交換をしたり、道徳や英語のカリキュラムづくりに関わる意見交換をしたりしている。

○特色のある教育活動事業への補助

- ・特色のある教育活動や総合的な学習の時間の充実のために補助金を交付している。

○ICTの活用

- ・パソコンを用いて、学校で使うことができる教材を提供している。

B市の取組

○不登校対策と学力向上施策を両輪とした取組

- ・不登校支援員の加配
- ・不登校対策委員会の設置
- ・Q-Uを全学年で実施（年2回）
- ・小学校5、6年生全員に対してカウンセリングを実施
- ・「不登校情報カード」の小中共有化
- ・小中高授業交流の実施
- ・業者による問題を実施し、結果を分析することで授業改善を図る
- ・高校生が出身中学に出向き、中学生の学習などの質問に答える、「高校生チューター」の実施

○市内の小中学校や校長会などと連携した取組

- ・市内の小中学校の校長、教頭とともに、福井県や石川県の学校を視察
- ・学年会や教科会を組織できない小規模の学校が多いため、学力の向上を目的とした学年会や教科会を複数回実施し、授業改善を図る。（特に小学校は、単級であるために、教師の学習指導力が児童の学力に直結することから、合同学年会での授業に関わる情報交換を大切にしたい）

C市の取組

○学力・体力向上4カ年計画（平成27年度～平成30年度）

- ・教育指導室（指導主事）の支援（授業づくり、評価、理科の実験など）
- ・幼保小の連携を強化
- ・放課後学習室（小）、補習学習（一部の中学校）の推進
- ・主体的・対話的で深い学びの実践推進
- ・ICTの活用（中学校への電子黒板設置）
- ・学力向上推進委員会の設置（注目する質問紙項目を決めてその調査結果の推移を見たり、教科調査とのクロス集計をしたりするなど、全国学力・学習状況調査結果の活用を図る）
- ・中学校区ごとに、各校の校長、教頭、教務主任、研究主任による研修を実施

ここに取り上げた3市の他にも、学習習慣定着のための支援員を配置したり、英語検定などの外部検定を受検する児童生徒に対して補助金を支給したりしている市町村がある。本委

員会では、C市の指導主事が、年間136回の訪問支援を行い、授業参観をとおした支援だけではなく、理科の実験などの教材研究や、授業づくりの段階から支援を行ったことが話題に上がった。そこで、県の指導主事の支援のあり方についても意見交換された。表Ⅲ-2は、他県の指導主事の学校訪問のスタイルをまとめたものである。

〔表Ⅲ-2〕 他県の指導主事の学校訪問のスタイル

| | |
|-----|--|
| A県 | <ul style="list-style-type: none"> ・計画訪問*が多く（8割ほど）、各学校に年1回は訪問する。 ・訪問の計画は、県（教育事務所）が市町村教育委員会と相談して立て、該当する教科の指導主事が訪問する。 ・上記の訪問とは別に、教育事務所の所長が年1回、管内の全学校を訪問し、全員の授業を参観して指導を行う。 |
| B県 | <ul style="list-style-type: none"> ・中学校区を単位として計画訪問を実施。回数については市町村教育委員会からの要請による。 →A校に訪問する際に、その中学校区の校長、研究主任も参加し、一緒に指導を受ける。その際のスタイルは多様。 |
| C県 | <ul style="list-style-type: none"> ・通常訪問としてすべての学校に1回は訪問する。 →指導主事は訪問した学校のすべての教師の授業を参観し、担当教科以外の指導も行う。 ・本庁の指導主事は、県の事業の指定校（市町村からの推薦で決める）に対して、複数回訪問して指導している。 |
| D県 | <ul style="list-style-type: none"> ・要請も受けるが、ほぼ計画訪問として実施。 ・年3回訪問を実施する教育事務所もある。（1回は終日で全授業を参観し、その他は半日ないし数時間で課題を絞って参観する。） ・指導主事は担当教科にかかわらず指導する。 |
| E県 | <ul style="list-style-type: none"> ・各学校に、年2回、市町の指導主事が訪問。 ・本庁の指導主事は、担当教科を中心に25校の指定校に対して年間3回～4回訪問。 ・研究所の指導主事は、学校からの要請に対して訪問。 |
| F県 | <ul style="list-style-type: none"> ・全学校に計画訪問が基本。 ・1回に複数教科が同時に訪問して指導。 ・担当教科が基本であるが、担当教科以外の教科を指導することもある。 |
| 長野県 | <ul style="list-style-type: none"> ・教科の指導主事は、学校からの要請に基づく訪問が基本。 ・指導主事は、悉皆研修として位置付く教育課程研究協議会への指導を行う。 ・学力向上担当指導主事は、加配校を中心に継続的に訪問。 |

※計画訪問：県教育委員会が日を決定して学校訪問すること

長野県では指導主事の学校訪問は学校からの要請に基づく要請訪問が中心であるのに対して、表Ⅲ-2にある多くの県では、計画訪問が中心となっている。本委員会では、「4月の年度当初に、1年間分の指導主事要請の希望日時を決めるのは忙しい」といった日程の問題や、「自

分の授業に自信がもてないため、指導主事の要請を出すのは恥ずかしい」のように、学校で指導主事を要請するにあたっては、完成された1時間の授業を見せることが求められていると思っていることについて意見が出された。一方、「授業をつくっていく段階で、指導主事にアドバイスをもらえるのはよかった」のように、1時間の支援だけではなく、授業づくりや単元づくりまで含めて指導主事がサポートすることが、教師の授業力の向上につながるとの意見も出された。新学習指導要領においてもカリキュラム・マネジメントの重要性が述べられており、指導主事が単元づくりなどについても支援していくことを検討してほしい。

議論のまとめ

- ・市町村や郡市によっては学力向上の取組が進んでいるところもあるが、取組には差が出てしまう現状を踏まえ、県教育委員会の指導主事による学校支援を、さらに工夫した形で行っていく。

提言

(学力の地域差の低減について)

- 「授業がもっとよくなる3観点」,「信州“Basic”」などを基盤とした授業づくりが、すべての学校、授業で行われるように支援する。(再掲)
 - ・市町村教育委員会や校長会と連携し、学校や地域の実態に即した支援が行えるよう、指導主事による学校支援体制を工夫する。

(高校入試に関わって)

- 引き続き、思考力・判断力・表現力等を評価する問題を充実する。(継続)
 - ・現在の中学校3年生の受験から大学入試が変わることも踏まえ、問題の形式や内容についてさらに検討する。

(評価問題に関わって)

- 学力の三要素を適切に評価するための方法や内容について、小・中・高すべての学校段階で研究する。

(3) 総合的な学習の時間の充実について

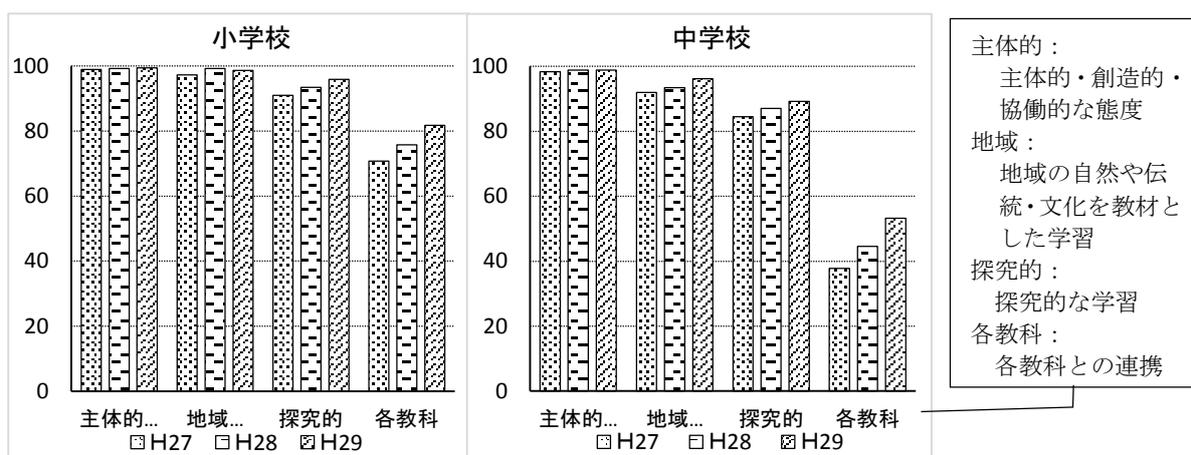
① 平成 28 年度の提言

総合的な学習の時間において、探究的な学びが一層充実するように支援を進める。

② 結果と分析

グラフⅢ-15 は、学校経営概要（県教育委員会が、各学校に対して学校の基本情報や取組について行う調査）で、「総合的な学習の時間で重視していること」に対して当てはまる項目を選択した結果（複数回答可）である。

〔グラフⅢ-15〕 総合的な学習の時間で重視していること（学校経営概要より）

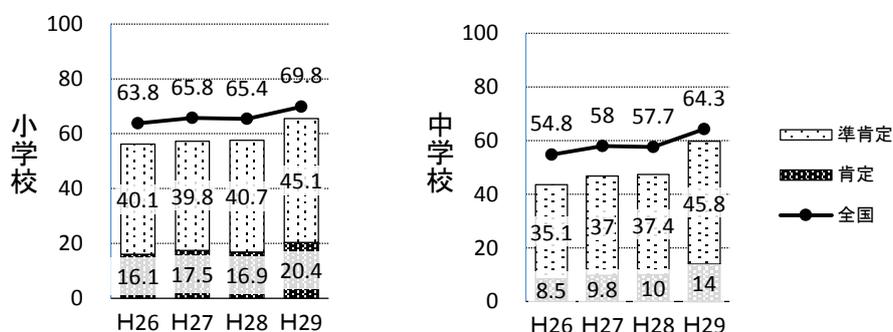


◇：成果

◇総合的な学習の時間で重視していることについては、特に探究的な学びや各教科との連携において、数値が向上している。

グラフⅢ-16 は、総合的な学習の時間にかかわる児童生徒質問紙調査において、平成 26 年度から今年度までの「当てはまる」（本項では以下「肯定」）、「どちらかといえば、当てはまる」（本項では以下「準肯定」）と回答した割合をまとめ、全国平均と比較したものである。

〔グラフⅢ-16〕 児童生徒質問紙調査『総合的な学習の時間』では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますかに対する回答の推移 (%)



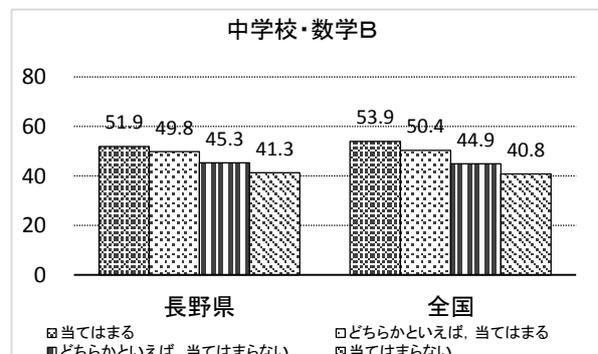
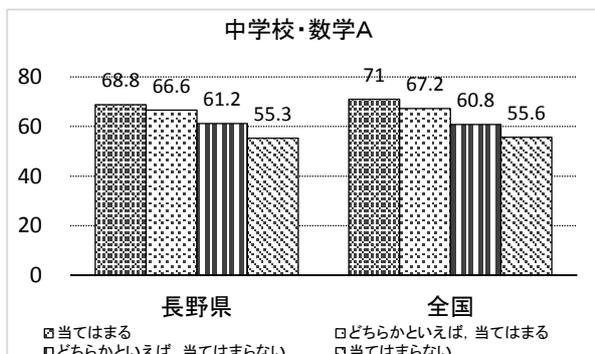
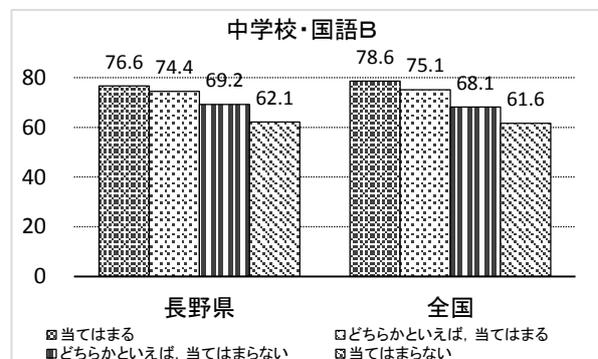
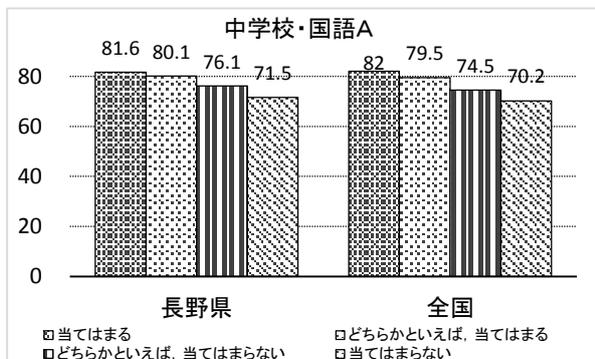
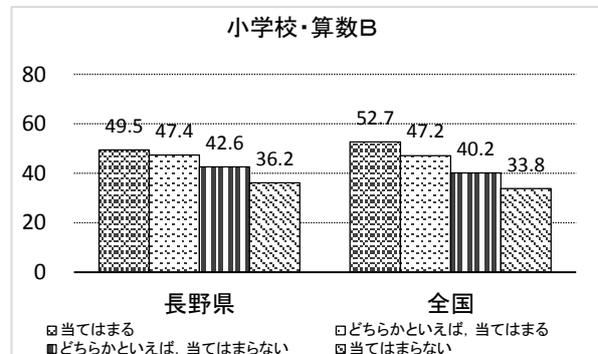
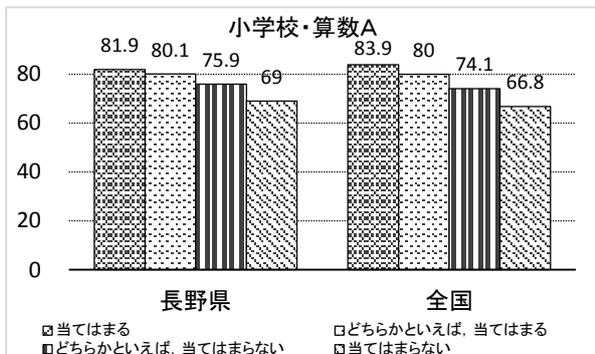
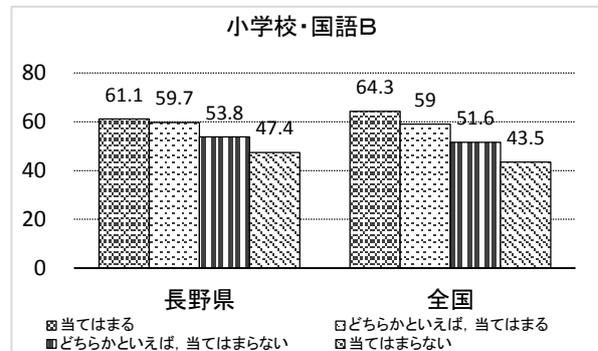
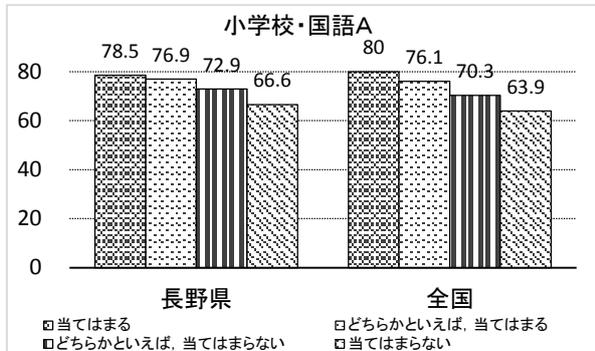
◇：成果 ◆：課題

◇児童生徒の回答は、肯定・準肯定の割合がともに増加傾向であり、準肯定まで含めた割合は平成 26 年度と比べて小学校で約 9 ポイント、中学校で約 16 ポイント上昇している。

◆準肯定まで含めた割合は、小・中学校ともに全国平均より低い。

グラフⅢ-17 は、児童生徒質問紙調査の総合的な学習の時間に関わる項目に対する回答の、選択肢ごとの平均正答率を示したものである。

〔グラフⅢ-17〕 児童生徒質問紙調査「『総合的な学習の時間』では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか」に対する回答の、選択肢ごとの平均正答率（％）



・各科目において、長野県、全国ともに肯定の回答をしている児童生徒の教科調査の正答率が高い傾向がみられる。

表Ⅲ-3 は、県教育委員会が、県内の小・中学校、義務教育学校の総合的な学習の時間の全体計画を分析したものであり、総合的な学習の時間の全体計画に示すべき3つの要素（①各学校において定める目標、②育てようとする資質や能力及び態度、③内容(学習課題＝学習対象＋学習事項)）の記入状況についてまとめたものである。また、表Ⅲ-4 は、3要素のそれぞれに対する記入状況をまとめたものである。

〔表Ⅲ-3〕 総合的な学習の時間の全体計画における3要素の記入状況（県教育委員会分析）

| | 3要素すべて記入 | いずれかが不十分 | 3要素すべてが不十分 |
|-----|------------|------------|------------|
| 小学校 | 159校 (43%) | 132校 (36%) | 75校 (20%) |
| 中学校 | 55校 (30%) | 65校 (36%) | 63校 (34%) |

〔表Ⅲ-4〕 総合的な学習の時間の全体計画における3要素それぞれの記入状況（県教育委員会分析）

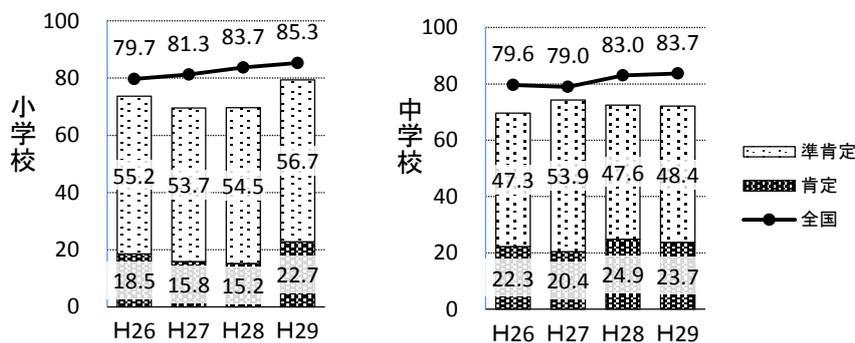
| | ①目標 | | ②資質・能力及び態度 | | ③内容 | |
|--------|------------|-----------|------------|-----------|------------|------------|
| | 小学校 | 中学校 | 小学校 | 中学校 | 小学校 | 中学校 |
| 必要事項記入 | 239校 (65%) | 84校 (46%) | 210校 (58%) | 73校 (40%) | 161校 (44%) | 57校 (31%) |
| 記入が不十分 | 39校 (11%) | 31校 (17%) | 36校 (10%) | 22校 (12%) | 54校 (15%) | 18校 (10%) |
| 記入なし | 87校 (24%) | 67校 (37%) | 119校 (33%) | 87校 (48%) | 150校 (41%) | 107校 (59%) |

◆：課題

◆全体計画の作成については、必要な要素が十分示されていない学校が多い。

グラフⅢ-18 は、総合的な学習の時間に関わる学校質問紙調査において、平成26年度から今年度までの肯定、準肯定の割合をまとめ、全国の値とともに示したものである。

〔グラフⅢ-18〕 学校質問紙調査「調査対象学年の児童生徒に対して、前年度までに、総合的な学習の時間において、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしましたか」に対する回答の推移（％）



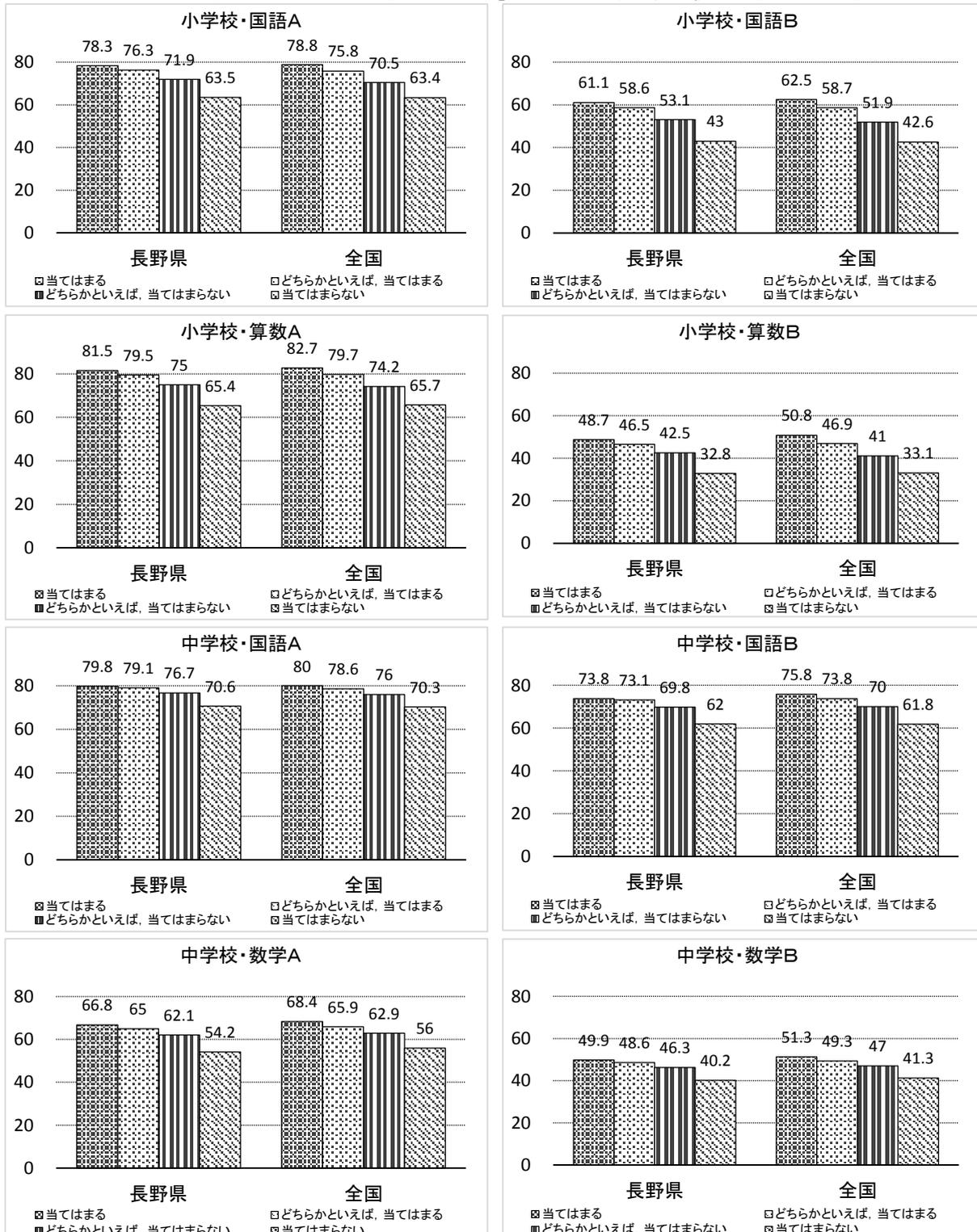
◇：成果 ◆：課題

◇小学校の学校質問紙調査では、昨年度と比べて肯定の回答の割合が7ポイント以上、準肯定まで含めた割合が約10ポイント上昇した。

◆中学校の学校質問紙調査では、準肯定まで含めた割合は約7割で、平成26年度から増加していない。

グラフⅢ-19 は、児童生徒質問紙調査の、授業における探究的な学びに関わる項目に対する回答の、選択肢ごとの平均正答率を示したものである。

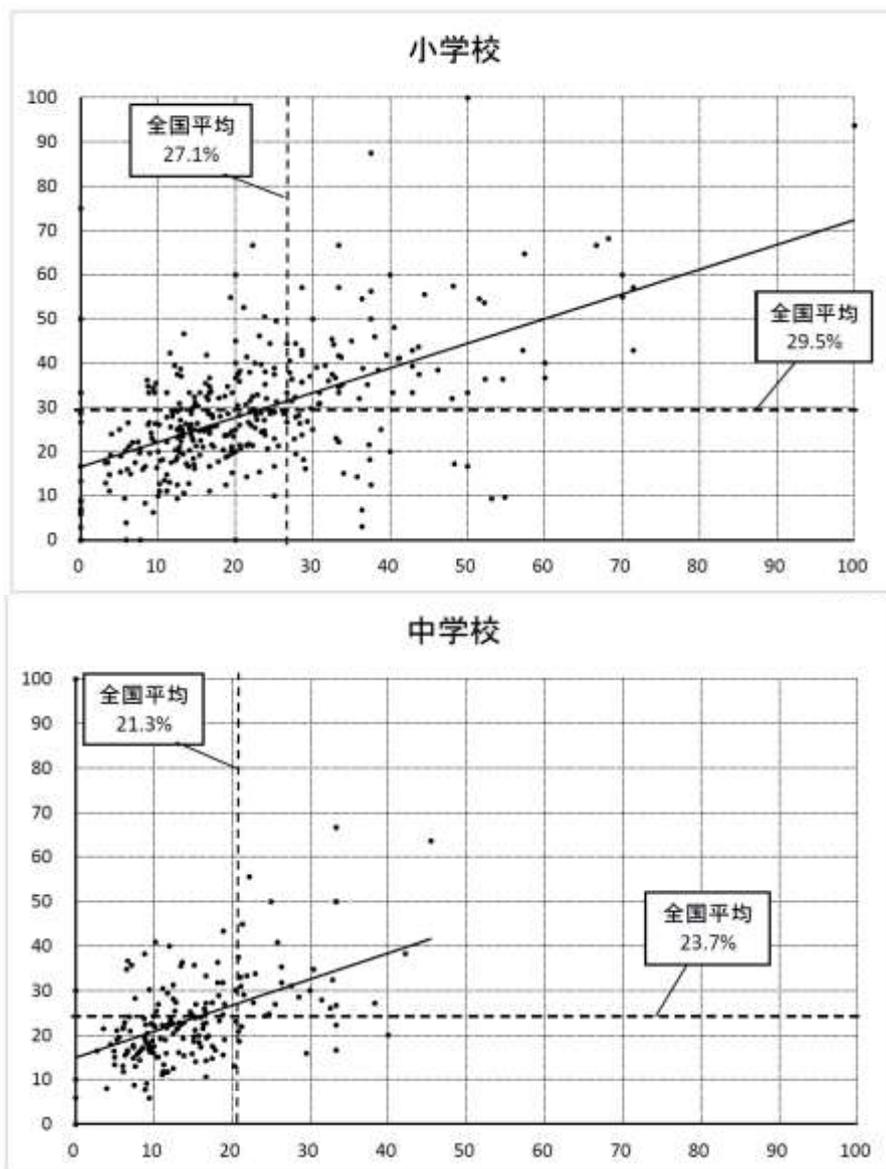
〔グラフⅢ-19〕 児童生徒質問紙調査「前年度までに受けた授業では、学級やグループの中で自分たちで課題を立てて、その解決に向けて情報を集め、話し合いながら整理して、発表するなどの学習活動に取り組んでいたと思いますか」に対する回答の、選択肢ごとの平均正答率(%)



・各科目において、長野県、全国ともに肯定の回答をしている児童生徒の教科調査の正答率が高い傾向がみられる。

グラフⅢ-20は、児童生徒質問紙調査の、総合的な学習の時間における探究的な学びと、教科学習における探究的な学びの相関を示したものである。

〔グラフⅢ-20〕 総合的な学習の時間における探究的な学びと、教科学習における探究的な学びの相関
 横軸：児童生徒質問紙調査「『総合的な学習の時間』では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか」に対して「当てはまる」と回答した割合（％）
 縦軸：児童生徒質問紙調査「前年度までに受けた授業では、学級やグループの中で自分たちで課題を立てて、その解決に向けて情報を集め、話し合いながら整理して、発表するなどの学習活動に取り組んでいたと思いますか」に対して「当てはまる」と回答した割合（％）
 （・は学校）



- ・総合的な学習の時間において探究的な学びをしていると感じている児童生徒の割合が多い学校は、教科等の学習においても探究的な学びをしていると感じている児童生徒の割合が多い傾向がみられる。

③ 考察

グラフⅢ-15 からも分かるように、総合的な学習の時間においては、探究的な学びや各教科との連携を意識した取組を重視する学校が増えてきており、各校で改善が進んでいると思われる。児童生徒質問紙調査の、総合的な学習の時間における探究的な学びに対する項目と教科調査とのクロス集計をみても（グラフⅢ-17）、探究的な学びのプロセスを自覚できている児童生徒の教科調査の平均正答率が高いことが分かる。委員からも、「総合的な学習の時間は、児童生徒が自分の課題を解決していく学習だということを、先生方が分かってきた」や「昨年度までは総合的な学習の時間でやる内容があらかじめ学校で決まっていた、子どもがそれに従ってやっているという所が多かったが、今年度は内容を変えている学校が出てきた。ある中学校では、追究する時間を子どもたちに保障して、各自に課題設定をさせている」という意見が出され、学校や教師の総合的な学習の時間に対する考え方が改善されつつある傾向がうかがえる。

しかし、各校が作成している総合的な学習の時間の全体計画における記入状況をみると、示されるべき3つの要件が整っているのは小学校で約4割、中学校では約3割と低い。また、全体計画の中に総合的な学習の時間で育てようとする資質や能力及び態度の記入が不十分な学校は小学校で約4割、中学校では約6割に上り、育てる力が学校内で共有されないまま学習が進んでいることも考えられる。また、学校質問紙調査の、総合的な学習の時間における探究的な学びに関する項目では、準肯定まで含めた割合は全国平均よりも低い状態が続いている（グラフⅢ-16）。各学校において、総合的な学習の時間に育てようとしている力を共有し、学校としての取組を進めていくことが重要である。

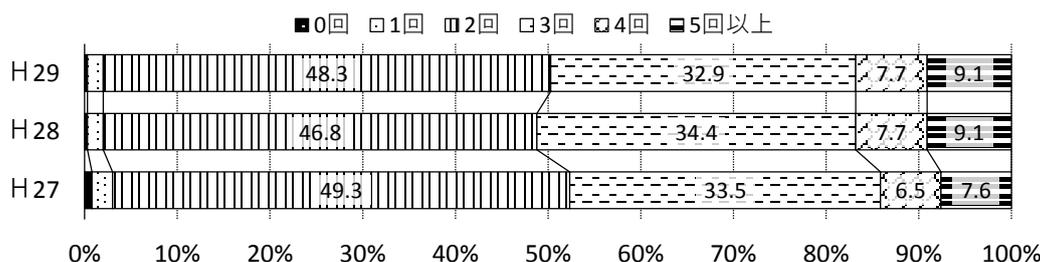
また、委員からは「総合的な学習の時間の学びと教科での学びが別物ではないということ」を先生方が分かってきた」という意見も出された。グラフⅢ-19 からも分かるように、教科学習においても、探究的な学びのスタイルは児童生徒の力を付けることにつながるがみえてくる。さらに、グラフⅢ-20 からは、総合的な学習の時間において探究的な学びが行われていると感じる児童生徒の割合が高い学校において、教科の学習でも探究的な学びのプロセスを大切にしたい授業が行われていると感じている傾向があることがうかがえる。委員の意見にもあるように、総合的な学習の時間で探究的な学びのよさを感じた教師が、教科学習でも探究的な学びのプロセスを取り入れていることも考えられる。

一方で、「先生の中にも、総合的な学習の時間をどのように進めていったらよいのか分からない人もいる」、「先生方にとって何を探究的な学びとするのか。先生方も子どもたちに探究的な学びをやらせたいと考えているが、そのマネジメントが難しい」という意見も出された。教員養成の過程においても「大学は、学生が自分で探究しながら学んでいくことは進んでいるが、学生が教師になり教える側になったときのマネジメントが難しい。探究的な学びのよさは教えられるが、現場でどのようによい総合的な学習の時間を作っていくのかは、教員養成の段階で身に付けるのは無理。教師になってからオンザジョブで身に付けていくしかない」のように、探究的な学びのよさは理解できても、それを教師がマネジメントしていくことの難しさについても意見が出された。「総合的な学習の時間の題材や展開は学校ごとに違うので、県としてまとめるのは難しいのではないかな。地域性はとても大事だと思う。地域に伝統的なものがあればとりつきやすい。あるところとないところで差があると思う。総合的な学習の

時間はモデルパターンがないので、全県でこうやっていこうというのは難しいと思う」という意見に表されているように、総合的な学習の時間においては、一律にパターンを示すことは難しい。県教育委員会には、各学校において全体計画を作る段階から指導主事が支援に入るなど、カリキュラムの改善につながるような支援をしてもらいたい。また、各校における取組や実践をできるだけ多く取り上げ、各学校での実践につなげられるように、実践事例をデジタルコンテンツ化するなどして、各校における取組や実践を共有できるような仕組みをつくることを検討してもらいたい。

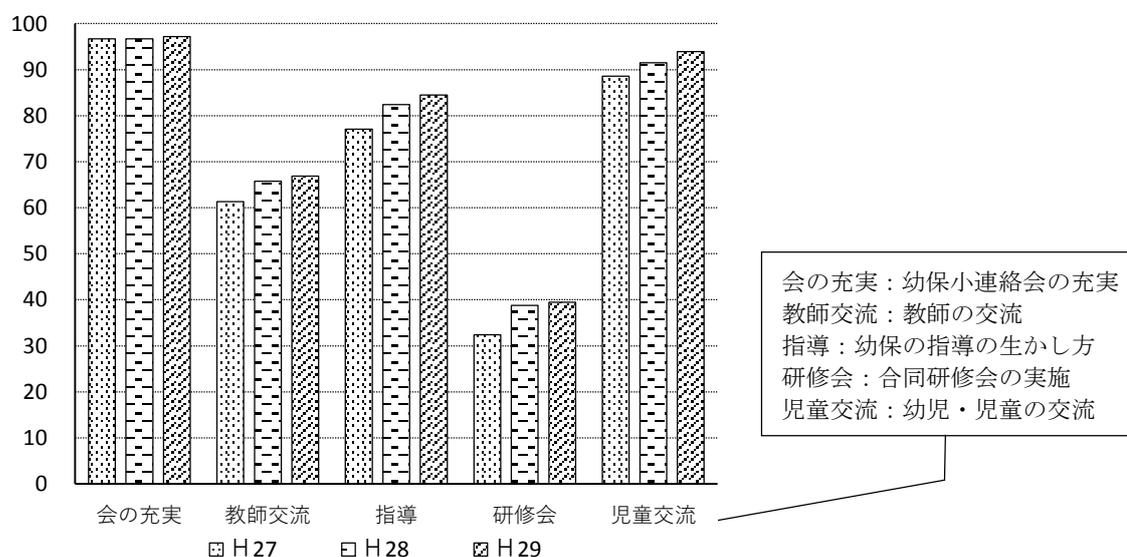
総合的な学習の時間における探究的な学びについて、「やりたいことをやりたい方法で追究し、失敗しても繰り返しやっていくという体験を、生活科から積み重ねている。それを長野県は大事にしている」、「幼稚園は、子どもが興味をもったことを大切にしている。幼稚園で興味を広げたものを小学校でもそのままっていけるとよい」、「幼稚園で身に付いた探究的な学びが小学校で切れてしまう。幼保の経験を生かして連携していきたい」のように生活科や幼保小連携について意見が出された。幼児教育の重要性が認識されつつある一方、幼稚園や保育所などで身に付けたことが小学校1年の生活や学習に十分つながっていない現実がある。グラフⅢ-21は、学校経営概要の幼保小連絡会および研究会に関わる回答の推移である。

〔グラフⅢ-21〕 幼保小連絡会および研究会の回数（学校経営概要）



「2回」と回答している小学校が約半数で最も多く、次いで「3回」と回答している小学校が約1/3である。グラフⅢ-22は、学校経営概要で、幼保小連携で重点としているものに対して当てはまる項目を選択した結果（複数回答可）である。

〔グラフⅢ-22〕 幼保小連携で重点としているもの（学校経営概要）



年に2,3回の限られた連絡会の充実を挙げる学校が最も多いが、「幼保の指導の生かし方」や「合同研修会の実施」を挙げる学校も増えており、幼稚園や保育所などで身に付けたことを小学校の学習に生かそうとしている様子もうかがえる。

文部科学省では、幼稚園・保育所などの学びと小学校の学びをつなぎ、発達を連続的に支援する「スタートカリキュラム」の作成を推奨している。県教育委員会においては、小学校に対して、幼稚園や保育所などと連携し、地域の実態に応じたスタートカリキュラムを編成するよう、積極的に働きかけてもらいたい。

議論のまとめ

- ・総合的な学習の時間において探究的な学びを取り入れようとする学校は増えているが、計画の立案が不十分であったり参考となる実践事例などの情報が不足したりしている。

提言

(総合的な学習の時間の充実について)

○総合的な学習の時間において探究的な学びが一層充実するように支援する。(継続)

- ・総合的な学習の時間のカリキュラムの改善・充実を支援する。
- ・実践事例をデジタルコンテンツ化するなどして、共有できるようにする。

(幼保小連携・接続に関わって)

○幼稚園・保育所などの学びと小学校の学びをつなぎ、発達を連続的に支援するスタートカリキュラムの編成を促す。

3 新学習指導要領がめざす「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

総合的な学習の時間にかかわる議論の中では、「総合的な学習の時間だけではなく、授業全体で、『主体的・対話的で深い学び』にどのくらい近づけるかが大事」のように、新学習指導要領がめざす「主体的・対話的で深い学び」にかかわる意見が出された。今年の3月に新学習指導要領が示され、平成30年度から小学校と中学校が移行期間に入る。次に挙げたのは、文部科学省が示した「幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント」の一部である。

〔図Ⅲ-2〕 「幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント（文部科学省HP）」より

2. 知識の理解の質を高め資質・能力を育む「主体的・対話的で深い学び」

「何ができるようになるか」を明確化

知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むため、「何のために学ぶのか」という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していけるよう、全ての教科等を、①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等の三つの柱で再整理。

(例) 中学校理科：①生物の体のつくりと働き、生命の連続性などについて理解させるとともに、②観察、実験など科学的に探究する活動を通して、生物の多様性に気付くとともに規則性を見いだしたり表現したりする力を養い、③科学的に探究しようとする態度や生命を尊重し、自然環境の保全に寄与する態度を養う。

我が国の教育実践の蓄積に基づく授業改善

我が国のこれまでの教育実践の蓄積に基づく授業改善の活性化により、子供たちの知識の理解の質の向上を図り、これからの時代に求められる資質・能力を育てていくことが重要。

小・中学校においては、これまでと全く異なる指導方法を導入しなければならないと浮足立つ必要はなく、これまでの教育実践の蓄積を若手教員にもしっかり引き継ぎつつ、授業を工夫・改善する必要。

〔語彙を表現に生かす、社会について資料に基づき考える、日常生活の文脈で数学を活用する、観察・実験を通じて科学的に根拠をもって思考する など〕

※ 学校における喫緊の課題に対応するため、義務標準法*の改正による16年ぶりの計画的な定数改善を図るとともに、教員の授業準備時間の確保など新学習指導要領の円滑な実施に向けた指導体制の充実や、運動部活動ガイドラインの策定による業務改善などを一層推進。

* 義務標準法：公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律

※ 既に行われている優れた教育実践の教材、指導案などを集約・共有化し、各種研修や授業研究、授業準備での活用のために提供するなどの支援の充実。

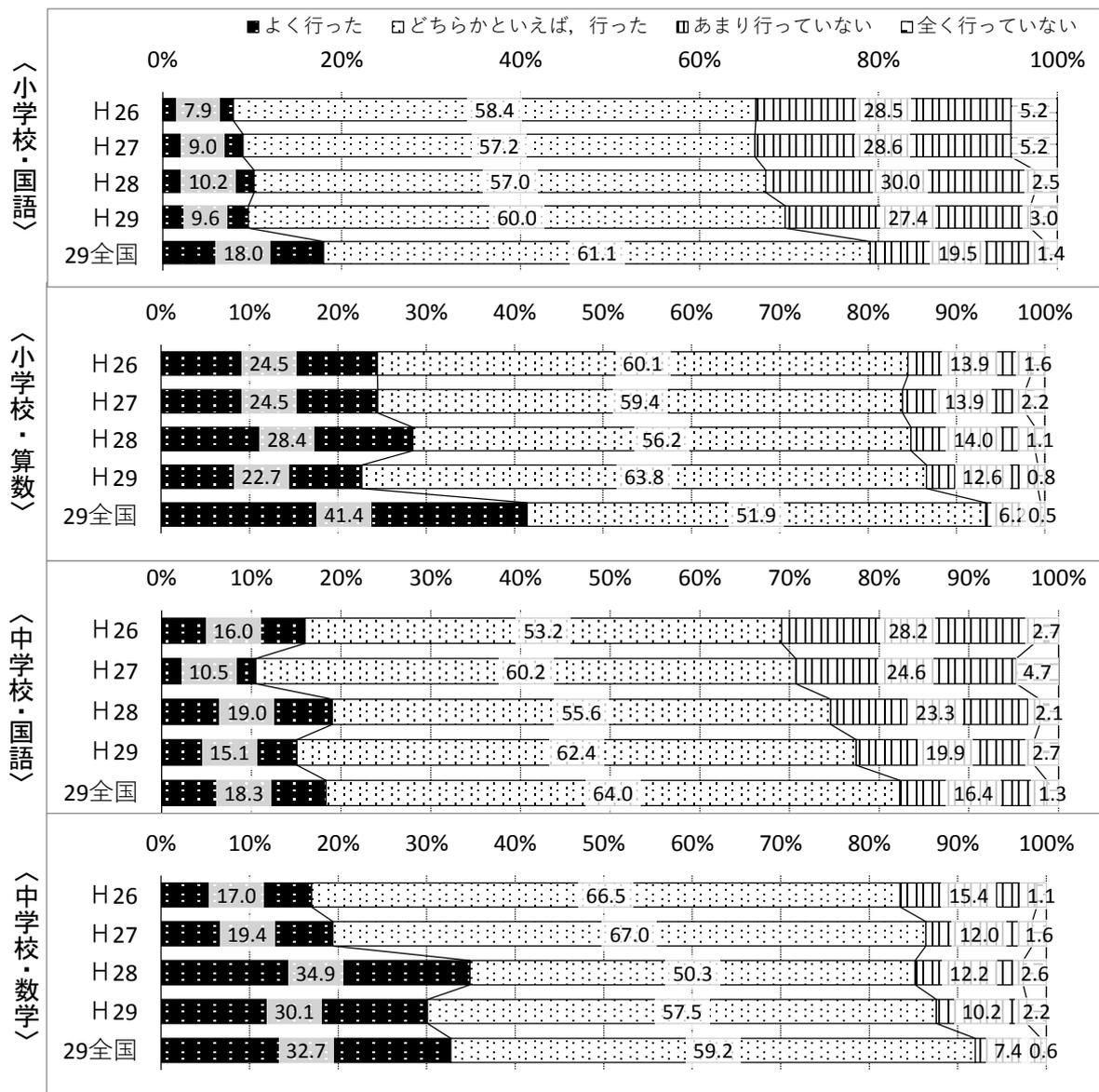
「主体的・対話的で深い学び」は、新学習指導要領のポイントの1つとして挙げられている。委員からは「『主体的・対話的』な学びについては、総合的な学習の時間や教科等の学習において意識することができるものの、『深い学び』については、各教科の授業で意識をして取り組んでいく必要がある」という意見が出された。深い学びについては、学習指導要領解説総則編では、次のように記されている。

特に「深い学び」の視点に関して、各教科等の学びの深まりの鍵となるのが「見方・考え方」である。各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方である「見方・考え方」は、新しい知識及び技能を既にもっている知識及び技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力、判断力、表現力等を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものであり、習得・活用・探究という学びの過程の中で働かせることを通じて、より質の高い深い学びにつなげることが重要である。

県教育委員会においては、研修や学校訪問の際に、丁寧に説明をしたり、事例を取り上げたりするなどして、教師の理解を進めてもらいたい。

また、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進める際には、「基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題がある場合には、その確実な習得を図ることを重視すること」が求められている。次の**グラフⅢ-23**は、対象学年の児童生徒に対して、国語、算数・数学の指導として補足的な学習の指導を行ったかどうかに対する回答の状況である。

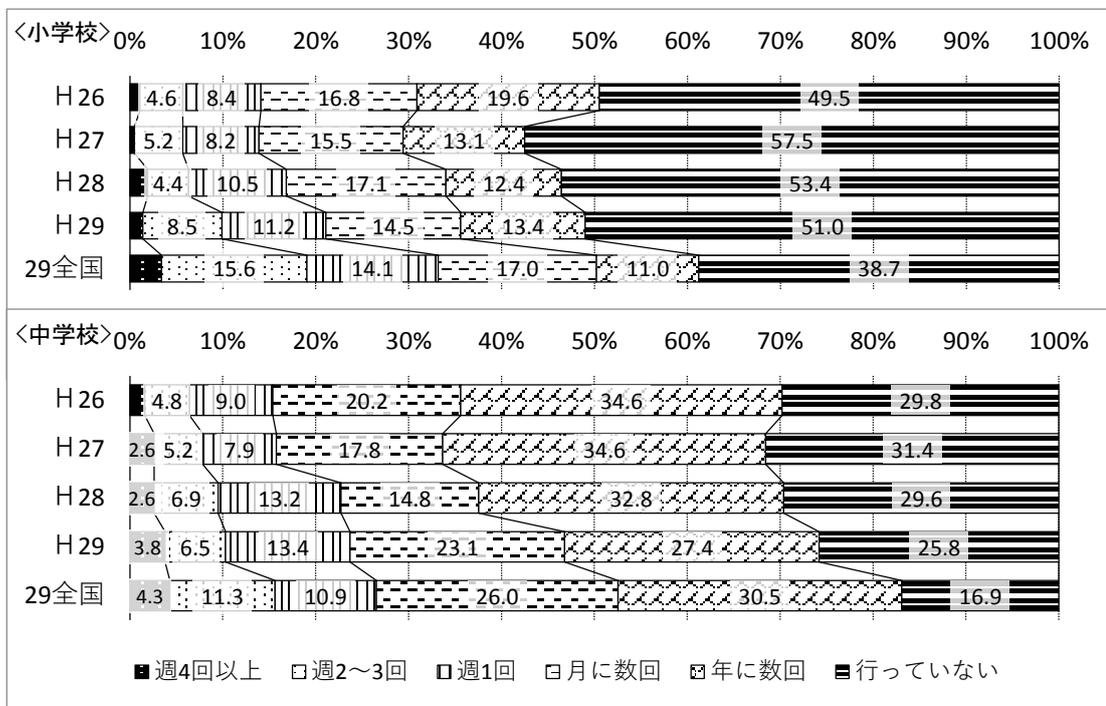
〔グラフⅢ-23〕 学校質問紙調査「調査対象学年の生徒に対する国語、算数・数学の指導として、前年度までに、補足的な学習の指導を行いましたか」に対する回答状況の推移



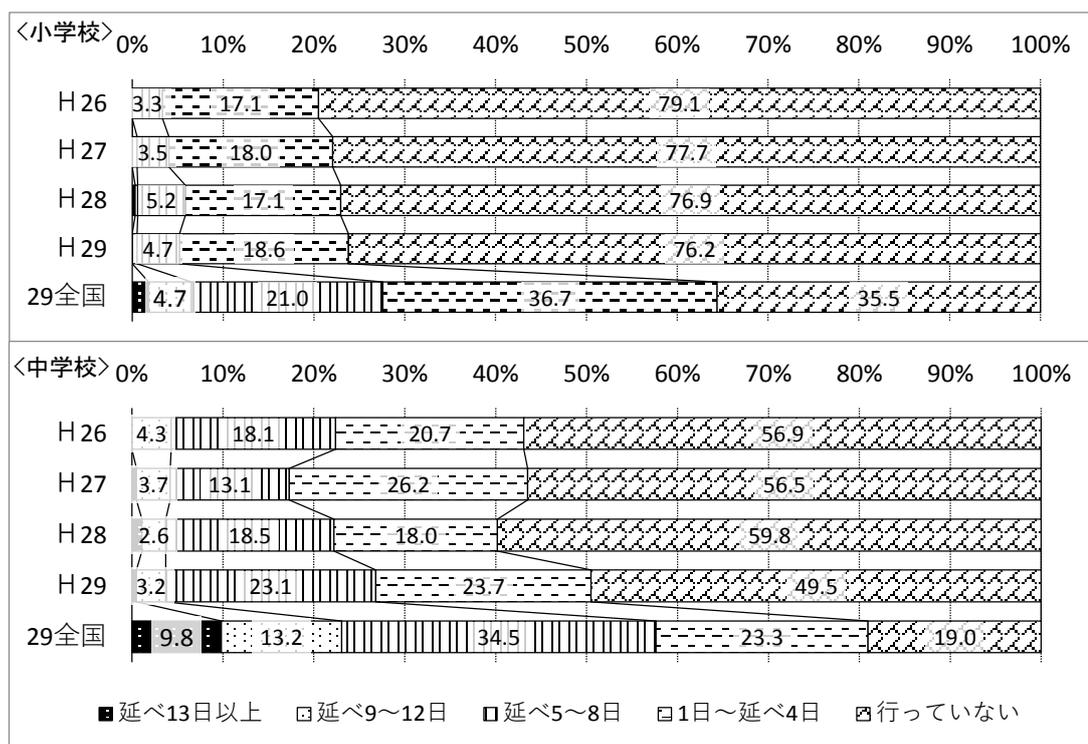
今年度の「よく行った」と回答している学校の割合は、いずれも全国の平均よりも低い。特に、小学校においては全国の平均を大きく下回っており、補足的な学習の指導が十分に行われていないことが考えられる。

グラフⅢ-24, 25 は、学校質問紙調査で放課後や長期休業中の補足的な学習の実施頻度に関する質問項目に対する回答状況である。

〔グラフⅢ-24〕 学校質問紙調査「調査対象学年の生徒に対して、前年度に、放課後を利用した補足的な学習サポートを実施しましたか」に対する回答状況の推移



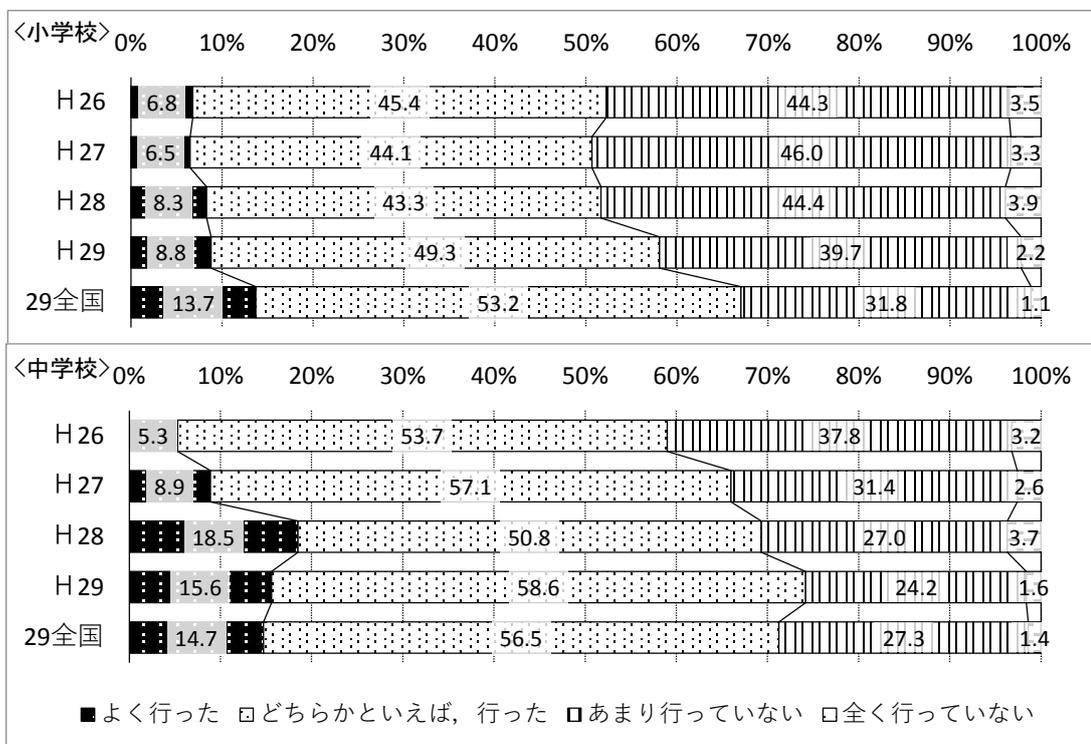
〔グラフⅢ-25〕 学校質問紙調査「調査対象学年の生徒に対して、前年度に、長期休業日を利用した補足的な学習サポートを実施しましたか（実施した日数の累計）」に対する回答状況の推移



全般的に、放課後においても長期休業においても、補充学習を実施している頻度や日数は、全国よりも少ない。特に長期休業においては、「行っていない」と回答している割合は小学校では全国が 35.5%なのに対して長野県は 76.2%、中学校では全国が 19.0%であるのに対して長野県は 49.5%で、いずれも全国よりかなり高い。長野県の夏休みの日数は近年は増加する傾向にあるので、補充的な学習などを取り入れて、すべての子どもが分かる授業につなげてもらいたい。その際、学校だけで対応するのではなく、信州型コミュニティスクールの仕組みを活用して、保護者や地域の方の協力を得るなど、教師の負担を増やさないようにすることも考えたい。

一方、**グラフⅢ-26** は、学校質問紙調査の、算数・数学の授業において発展的な学習を取り入れたかどうかの回答状況である。

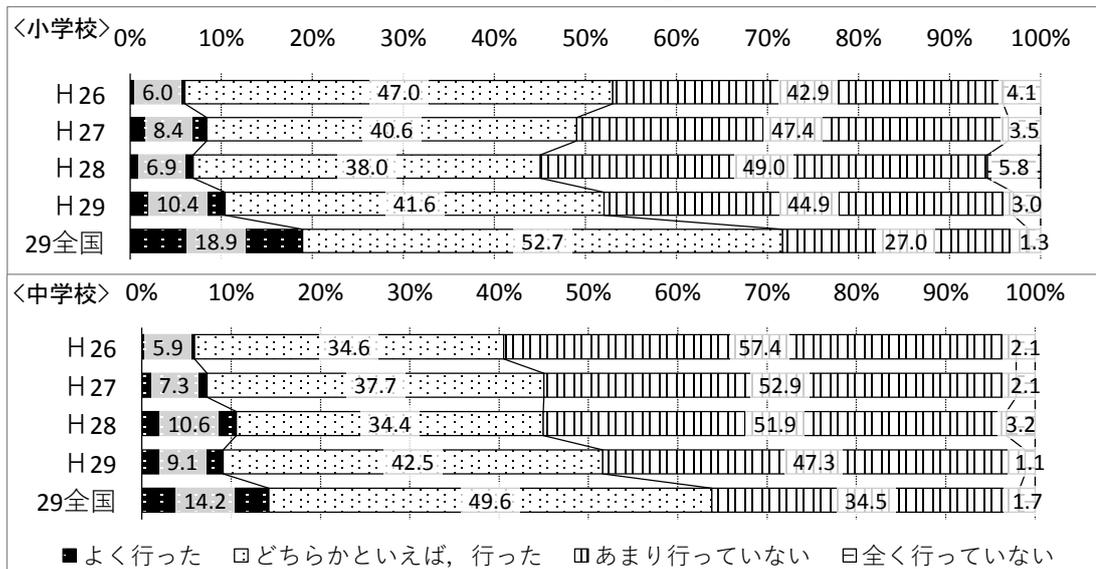
〔グラフⅢ-26〕 学校質問紙調査「調査対象学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか」に対する回答状況の推移



小学校においては、「よく行った」や「どちらかといえば、行った」と回答している割合が少ない。「教育課程編成・学習指導の基本」（通称・青本）の算数・数学の項では、一般化の場面において「定着・活用の時間を十分確保し、定着を見とどける」と示されている。小学校、中学校ともに教科書にある練習問題だけではなく、より力を伸ばすことにつながる問題を用意するなどして、発展的に考えることも大切にしたい。その際の問題は学校内で共有したり、総合教育センターのホームページにある「学びの広場」を活用したりするようにしたい。

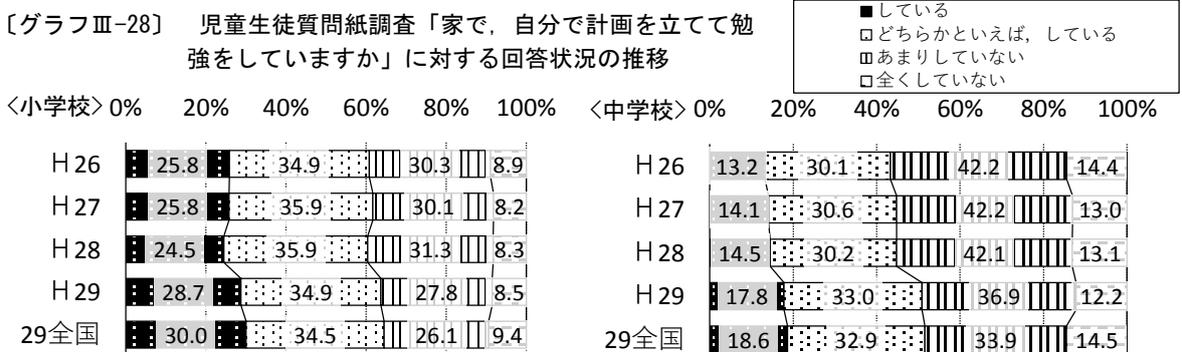
新学習指導要領では、各教科において、コンピュータなどを活用した学習活動を充実させることも示している。**グラフⅢ-27** は、学校質問紙調査の、ICT機器利用にかかわる項目の推移を表したものである。

〔グラフⅢ-27〕 学校質問紙調査「調査対象学年の生徒に対して、前年度までに、コンピュータ等の情報通信技術（パソコン(タブレット端末を含む)、電子黒板、実物投影機、プロジェクター、インターネットなどを指す)を活用して、子供同士が教え合い学び合うなどの学習（協働学習）や課題発見・解決型の学習指導を行いましたか」に対する回答状況の推移



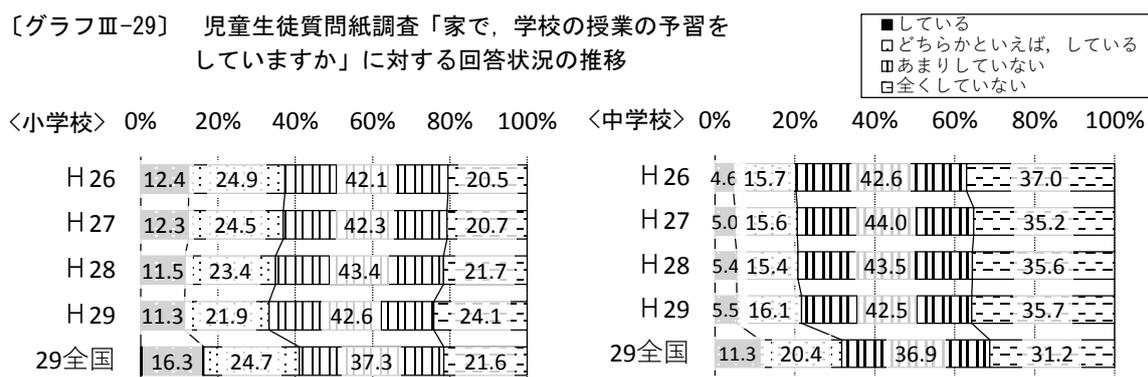
今年度は、「よく行った」、「どちらかといえば、行った」のいずれの回答も全国の平均より少なかった。ICTについては、学校ごとにハードの整備状況が異なるために、推進したいと願ってもできなかったり、機器があってもそれまでの経験が不足していることから活用されなかったりすることが考えられる。しかし、今後ICTを取り入れた教育活動が一層増えていくことは明らかである。県教育委員会としては、授業におけるICTの活用事例に加え、家庭学習で用いることができるような個に応じた補充学習ツールとしての活用や、あらかじめ家で自分の考えをタブレットなどに入力してきたものを授業で発表し合うような授業での活用のあり方など多方面の情報を収集したり、ICTを組み込んだ新たな授業のスタイルについて研究したりしてもらいたい。

本委員会で継続して話題となっている家庭学習についても、意見が出された。グラフⅢ-28は、児童生徒質問紙調査の家庭学習の計画にかかわる項目に対する回答の状況である。

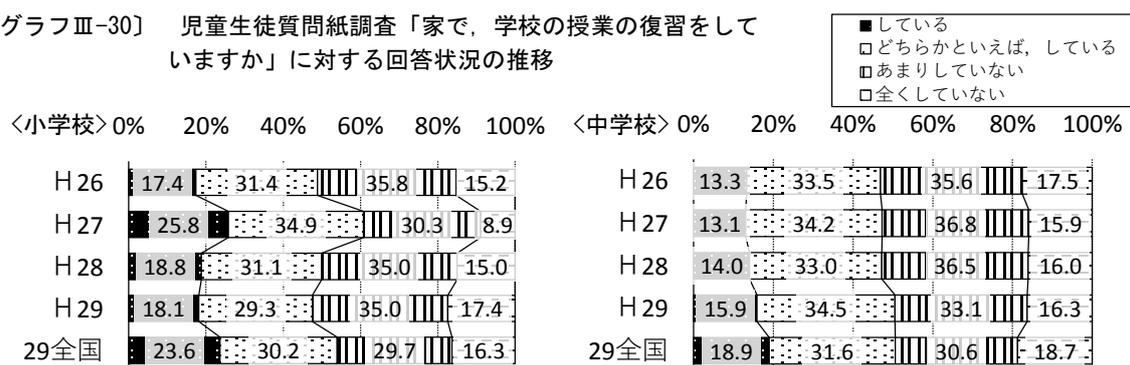


「家で、自分で計画を立てて勉強をしている」と回答した児童生徒の割合は、今年度はほぼ全国平均に近づいている。しかし、依然として小学校では3割弱、中学校では2割弱の児童生徒しか「している」と回答しておらず、学校で指定された宿題をこなしているだけの児童生徒が相当数いることが考えられる。グラフⅢ-29, 30は、家での予習や復習の取組の様子である。

〔グラフⅢ-29〕 児童生徒質問紙調査「家で、学校の授業の予習をしていますか」に対する回答状況の推移



〔グラフⅢ-30〕 児童生徒質問紙調査「家で、学校の授業の復習をしていますか」に対する回答状況の推移



長野県では、家で宿題をやっている児童生徒は多いが、予習や復習をやっている児童生徒の割合は低い。県教育委員会は、家庭学習だよりを発行するなど、取組について全県に発信をしているが、授業とつながる家庭学習が一層進むような働きかけを引き続き行ってほしい。

議論のまとめ

- ・「主体的・対話的で深い学び」がそれぞれの授業で大切にされるように、教師の意識を高めるとともに、児童生徒一人一人に応じた支援をしていく必要がある。

提言

(新学習指導要領がめざす「主体的・対話的で深い学び」について)

○新学習指導要領がめざす「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、授業改善が進むように支援する。

- ・特に「深い学び」に関わって、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせた授業づくりについて、理解が進むようにする。
- ・補足的な学習や発展的な学習を積極的に取り入れ、一人一人に対応した指導が充実するように支援する。
- ・ICTを組み込んだ新たな授業のスタイルについて研究する。

(家庭学習に関わって)

○家庭での学習習慣を形成するとともに、家庭学習の質が向上するように支援する。

- ・自分で計画を立てたり、授業の予習・復習をしたりする家庭学習に、学校全体で取り組むように促す。

Ⅳ 外部検証委員会からの提言（総括）

1 授業改善に関わる提言

- (1) 「授業がもっとよくなる3観点」, 「信州“Basic”」などを基盤とした授業づくりが、すべての学校、授業で行われるように支援する。
- ① 普通の授業を互いに見合い、学び合う仕組みをつくるなど、授業改善を中心に据えた校内研修が活性化するよう、管理職の学校マネジメント力を高める。
 - ② 市町村教育委員会や校長会と連携し、学校や地域の実態に即した支援が行えるよう、指導主事による学校支援体制を工夫する。
- (2) 新学習指導要領がめざす「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、授業改善が進むように支援する。
- ① 特に「深い学び」に関わって、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせた授業づくりについて、理解が進むようにする。
 - ② 補充的な学習や発展的な学習を積極的に取り入れ、一人一人に対応した指導が充実するよう支援する。
 - ③ ICTを組み込んだ新たな授業のスタイルについて研究する。
- (3) 総合的な学習の時間において探究的な学びが一層充実するように支援する。(継続)
- ① 総合的な学習の時間のカリキュラムの改善・充実を支援する。
 - ② 実践事例をデジタルコンテンツ化するなどして、共有できるようにする。

2 家庭学習に関わる提言

- (4) 家庭での学習習慣を形成するとともに、家庭学習の質が向上するように支援する。
- ① 自分で計画を立てたり、授業の予習・復習をしたりする家庭学習に、学校全体で取り組むように促す。

3 高校入試に関わる提言

- (5) 引き続き、思考力・判断力・表現力等を評価する問題を充実する。(継続)
- ① 現在の中学校3年生の受験から大学入試が変わることも踏まえ、問題の形式や内容について更に検討する。

4 その他の提言

- (6) 学力の三要素を適切に評価するための方法や内容について、小・中・高すべての学校段階で研究する。
- (7) 幼稚園・保育所などの学びと小学校の学びをつなぎ、発達を連続的に支援するスタートカリキュラムの作成を促す。
- (8) 教師が子どもと向き合う時間や授業の準備をする時間を確保できるように、働き方改革を着実に進める。

平成 29 年度学力向上外部検証委員会名簿

一色 保典 (安曇野市教育委員会指導主事)

○小木曾 秀美 (根羽村教育委員会教育長)

小口 祐一 (茨城大学教育学部教授)

小野 みさき (県 P T A 連合会保護者幹事)

沖 美鈴 (長野市立長野中学校教諭)

鹿取 俊彦 (小布施町立小布施中学校長)

黒岩 裕子 (県 P T A 連合会副会長)

齋藤 嘉克 (学校法人信学会教育振興部学習企画課長)

島田 英昭 (信州大学学術研究院教育学系准教授)

◎西 一夫 (信州大学学術研究院教育学系教授)

松木 智子 (長野市立下氷鉋小学校長)

山本 直佳 (千曲市立八幡小学校教諭)

(敬称略・五十音順 ◎委員長 ○副委員長)

事務局 教学指導課義務教育指導係