

令和7年度 第2回横須賀市学力向上推進委員会 議事録

- 1 日時 令和7年9月9日（火）15時00分から16時30分まで
- 2 場所 横須賀市教育研究所 第2研修室
- 3 出席委員
笠原委員・西野委員・石井委員・安藤委員・太田委員・宇佐美委員
山本委員・村上委員・小日向委員
- 4 事務局
学校教育部教育指導課 鈴木課長 渡辺主査指導主事 石橋主査指導主事
黒澤主査指導主事 大田指導主事
- 5 傍聴者 なし
- 6 議事内容
 - (1) 本委員会の今後の日程について
 - (2) 横須賀市が目指す「学力」について
 - (3) 次期学力向上推進プランにおける重点目標について

(1) 本委員会の今後の日程について

■笠原委員長

事務局からの説明があったとおり、次期推進プランの策定に向けて3つのことについて議論したい。まず事務局からの報告として本委員会開催日程の件である。前回、当初の予定から会議を一回増やすことはできないかと提起した結果、事務局より具体的な候補日が提示される運びとなった。事務局より説明していただきたい。

■事務局

前回配布の資料4にて会議日程を示していたが、そこから会議を一回増やすこととした。本日の資料1に新しい日程案を提示している。

前回の協議を受けて、第3回学力向上推進委員会を次のとおり開催したい。日時は10月28日（火）15時から16時30分、場所は教育研究所第2研修室を予定している。

■笠原委員長

以上について、ご賛同いただける方は挙手を願う。(総員挙手)

全員一致で10月28日に第3回を追加開催することを決定する。事務局は、この日程で準備を進めていただきたい。

(2) 横須賀市が目指す「学力」について

(3) 次期学力向上推進プランにおける重点目標について

■笠原委員長

それでは2つめの議題に移る。「横須賀市が目指すべき学力」についてである。3つ目の議題についても、関係する中で意見があれば伺う。

第1回の推進委員会の意見交換で、各委員から多様なご意見があったが、その内容を踏まえて、私と西野副委員長および事務局で打ち合わせのうえ作成したA4横・両面の資料を本日は提示している。

作成の意図と資料について、これから私の方で説明する。まず資料2をお手元に用意していただきたい。

まず、表面についてである。ここには、横須賀市の学力向上推進委員会がこれまでどのような歩みをしてきたかを示し、それを中心に据え、横須賀市の取り組みと、さらに国を取り巻く動きを示し、横須賀市がどのような動きをしてきたかを整理した資料である。

現在の委員は設立当初からの参加者ばかりではないため、委員各位に設立時からの経緯、当時の学力の捉え方、設定されてきた目標・指標の変遷を確認していただき、それを知ったうえで我々に今与えられている課題を整理することが必要と考え、提示したものである。

資料を見れば分かるとおり、学習指導要領や主体的な学習の在り方、国全体の政策変化、知識基盤社会やSociety 5.0への転換など時代の流れに応じて学習指導要領は変化してきた。これを受け横須賀市としても対応を進めてきたが、今回特に関係するのは資料右下の「横須賀市が目指す学力とは」と示した部分である。既に資料に記載しているためここでは読み上げないが、これまでの経緯を踏まえ、このことを整理することが最大のポイントである。

今回の整理では「学力をより総合的に捉える」ことを基本に据えた。多くの文献や研究で学力と資質・能力の関係は様々に整理されているが、本

市としては「総合的」に捉える観点で整理した。これまで全国学力・学習状況調査や市の学習状況調査などを重視して学力を整理してきた経緯はあるが、そうした成果を包摂しつつ、児童生徒に必要な知識やスキル、さらに態度や価値観といった情意的要素を含めた資質・能力ベースの考え方で学力を捉えることとした。この点については後ほど委員の皆様のご意見を伺いたい。

なお、資質・能力に視点を移す際にも、学力を総合的に捉えるという点から、具体的な数値で考えていかねばならない側面も無視できない。それらを含めて考えていくよう整理したことが一つ目の要点である。

次に裏面をご覧ください。資質・能力という用語は一般に用いられているが、その言葉が使われ始めた経緯を左側の図にまとめた。これは、OECD や DeSeCo (21 世紀型能力) など国際的な資質・能力の議論を踏まえ、国立教育政策研究所（以下：国研）が整理した考え方を基に作成したものである。資質・能力は「知識」「スキル」「情意」という三つの分類で整理される。もちろん、それ以外の言葉もある。そもそも資質・能力とは何かと聞かれた時に、この言葉を用いるにあたって、資質・能力が何を含むのか、どのような構成要素から成るのかを明確にしておかないと、横須賀市が資質・能力ベースへ移行する際に、資質・能力という言葉の理解不足や混乱を招くおそれがあるため提示したものである。

知識は教科に紐づく知識のみならず、教科横断的な知識や事実に知識や技能と整理されている。また、総合的な学習の時間や特別活動における知識・技能は、人と人との関わる力や自治と呼ばれる子どもたちが主体的に物事に関わる力もここに含まれる。加えて、教科の見方や考え方といった認識の枠組みも知識の領域として位置付けられる。

スキルは大きく認知的スキルと社会的スキルに分類される。認知的スキルは意思決定や問題解決といった具体的な方法を指す。社会的スキルは協働やコミュニケーション、学び合いといった対人関係の力を含む。

情意は自己効力感や内発的動機、キャリア形成に向けた意識、社会的責任や道徳的価値観などである。

以上のような、資質・能力についての整理は、国際的にも一義的な合意があるわけではなく、国や機関によって表現や重点が異なるのが実情である。そこで本資料では国研が整理した枠組みを参考に用いている。これは資質・能力とはそもそも何であったのかを改めて共有するための整理であり、本資料がすべての施策に直結する最終形を示すわけではない。まずは

この考え方をベースに議論していただきたい。

次に、横須賀市が育成したい子どもの姿を考える際の起点として、資料右側に示した三つの観点―「あなたが好き」「私が好き」「横須賀が好き」―を掲げている。

「あなたが好き」では他者理解や多様性の尊重、協働性がキーワードである。「私が好き」は自己肯定感や自立・自律、主体性の重要性が示してある。

「横須賀が好き」は郷土理解や地域のつながりなどがキーワードとしてあがっている。

これらのことをベースにしながら、委員の皆様から寄せられた多様な意見を加味して、中央に位置付ける「横須賀市が育成したい資質・能力」を整理させていただいた。

委員の皆様のお手元には、ご自分が作成した意見書があると思うが、PTA協議会の石井委員からは、学力は三者で育んでいくものという意見があった。三者とは、学校・家庭・地域であり、三者で子どもたちが未来を切り開く力を身に付けるという、共通の願いをもって子どもたちを育む。そして、学校は授業を通じて「わかる楽しさ」を育む場とし、家庭では生活や感情の土台をつくり、地域では社会のつながりや実践の場を提供するという役割分担を示していただいた。

図の下段に示した「学校・家庭・地域の三位一体」については、石井委員の提案を踏まえてそのまま取り込んでいる。具体的な実施方法は今後の課題であるが、学校だけでなく家庭や地域が共に子どもを育てる重要性を明確に示す必要があるとの意見が委員の間で共通していたため、このように表現した。

村上委員からは、「つなげる力・つなぐ力」という視点が提案された。具体的には、自分と仲間をつなげる力、未来の自分と現在の自分をつなげる力、自分と社会をつなげる力という三つの視点である。これらは「あなたが好き」「私が好き」「横須賀が好き」という本市の目指す子どもの姿と整合的に整理された。

また、宇佐美委員からは、考えを伝え、深め、よりよい自分をつくろうとする力、学びを多方面へつなげる力、情報化社会における判断力、基礎学力の定着などが挙げられた。

山本委員からは、学びを深める力、他者の考えを聞く力・活用する力、変化への対応力、クリティカルシンキング、レジリエンス（回復力）等の語が提示された。

安藤委員からは、最終的には問題解決力や発信・表現力が重要であるとの整理がなされた。

太田委員からは、各教科で身に付ける資質・能力の総体こそが目指す学力であり、全国学力・学習状況調査の結果は「見える学力」として引き続き必要ではないか、という意見があった。

小日向委員からは、本会議の場で一義的に定めることに対する慎重意見もあった。学力の定義や資質・能力の整理は責任が重く、上から一方的に決めるのではなく、現場からのボトムアップの意見を十分に反映するプロセスが必要であるという意見である。

以上の意見を整理した結果、次の三つを資質・能力の案とした。「学びを生かす思考力」「学びを未来につなげる実践力」「学びの土台となる態度」である。三者の並びについては語感や安定性の点で改善の余地があることは認識しているが、あえてこの表現を採用した理由を説明する。

まず「学びを生かす思考力」についてである。一般的には「学びを生かす『力』」と書いたほうが、一般的には受け止めやすいだろう。しかし「力」という幅広い表現にまとめてしまうと、今後、具体的な指標を定める際に、どこに焦点を当てるか曖昧になる懸念があると判断した。そこで、あえて「思考力」と表現した。また、現在の学習指導要領の作成段階において「知識・技能」よりも「思考・判断・表現」を重視してきた点は周知の事実であり、今後、この方向性は変わらないと考える。したがって、各教科等での学びを児童生徒の内部で結びつけ、問題を発見し考えを深める「思考力」として明示した。

次に「学びを未来につなげる実践力」である。これは単に「つなげる」という抽象的な力を指すのではなく、子どもたちが学んだことを実際の生活や将来において具体的に活用し行動に移す力を指す。学習指導要領でも学びを実生活に生かすことが強調されているが、各教科においても、生活に生かすということが、なかなか具体化されないということが課題となっていた。そこで、学んだことを実際の自分の生活や自分自身の人生の中で、どれだけ実践できるのかということを考えて「実践力」として整理した。

最後に「学びの土台となる態度」である。情意的要素との関連から他の表現も検討したが、現時点では「態度」という語で暫定的に整理している。語感に問題があると思っているため、今後検討する余地がある。

以上を踏まえ、三本柱の主要な構成要素は下記のように整理している。「学びを生かす思考力」については、問題発見・問題解決能力、論理的思

考、批判的思考、メタ認知、学び方等である。

「学びを未来につなげる実践力」については、自立的な活動、多様な他者との関係構築、持続可能な社会づくり等である。

「学びの土台となる態度」については、目標達成に向かう姿勢、他者との協働、情動の制御などの社会情動的スキル等である。

これらはあくまで、どのようなものがイメージできるかを整理した案であり、これに捉われる必要はない。委員の皆様にごどのようなイメージを持っていたか議論の出発点になると考えたため、このように整理案を提示した。ここからは委員の皆様の考えをさらに詰め、合意を重ねてより良いものにしていきたい。説明が必要な箇所があれば補足説明を行うので、率直なご意見を述べていただきたい。

■西野委員

資質・能力という言葉への転換は、既存の「学力」を否定するものではないという前提を明確にしておくべきだ。一般に「学力」と聞くとテストの点数を想起されやすいが、そこに留まらないことを示したいというのが今回の主旨である。

ただし資質・能力に言葉に移した場合に、従来一般に受け止められてきた「学力」が置き去りにされるような誤解が生じてはならない。資質・能力を高める議論の中に、可視化できる「見える学力」も適切に織り込む必要があると考えている。事前に、資料作成を行う中で委員長ともその点について話し合っていたところである。

■笠原委員長

補足説明に感謝する。その点も含めて皆様のご意見を伺いたい。

■村上委員

先ほどの資料を拝見して、自分には無かった視点があり、大変参考になった。右下にまとめてある「そこで」と書いてある過去から今後の取組に至るまでの経緯を一枚に整理した部分について意見したい。

現プランに掲げた目標1や2に対する、これまでの取り組みの中で成果が表れてきていると感じている。また、課題もあると考える。そのような成果と課題を示した上で、次の方向性を示していくと読み手も腑に落ちると感じた。

また、質問になるが、その後に示された「知識・スキル・情意」という資質・能力の枠組みについてである。私自身が十分に理解が及んでいないのかもしれないが、学校では資質・能力と聞くと学習指導要領で示されている「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」が思い浮かぶ。ぱっと見た印象では、前述した三つの資質・能力を使い慣れているので、「知識」「スキル」が目に入ると「思考」はどの位置に入るのかといった素朴な疑問が湧き、唐突な印象をもってしまう。これまでの成果とどうつなげていき、具体的に資質・能力の枠組みを学校現場でどのように伝えていくのか、そのつなぎ方をどのように考えているかお聞きしたい。

■笠原委員長

一問一答の形式になって恐縮だが、村上委員のおっしゃる点は十分承知している。要点を端的に述べると、本資料は紙面の制約等もあり、これまでの成果と課題を全て細部まで示せているわけではないという事情がある。したがって、本資料はあくまで委員の皆様と議論するためのベースであり、学校等に示す際には文章で丁寧に整理して補い、これまでの取組の成果や見えにくかった課題を織り込んだ形で提示していく流れになると捉えている。また、本資料は、本日の協議のために用意したもので、この資料を学校等に示していくものではない。

また、資質・能力の枠組みについて議論していくためには、資質・能力をめぐる国際的な議論が先にあったことを理解したうえで、この言葉を扱ってほしいという意図で資料を作成した。資質・能力に関する議論は国際的・国内的にさまざまな整理があり、そもそも「資質・能力とは何か」を振り返ることが重要である。今回提示した整理は国の研究成果等を参考にしたものであり、学習指導要領で示された資質・能力と完全にイコールになっていないことは十分に理解している。日本における「生きる力」や学習指導要領の資質・能力が設定された背景を知った上で議論することが大切を考えて歴史的な背景も載せた。あくまでも委員の皆様が議論を深めるために敢えて今回の資質・能力の枠組みを示したものであることを念頭に置いていただきたい。

前段で示したこれまでの成果の記述は必要であり、後半の質・能力ベースへの移行については、そのような意図の資料となっている。これらをもとに議論を深めていきたい。

■宇佐美委員

資料を拝見し、前回議論した内容が取り込まれていると感じた。資質・能力の枠組みの中に書かれている詳細は、その通りであると思う。しかし「思考力」「実践力」「態度」という文末だけ切り取って見ると、笠原委員長もおっしゃっていたが、バランスに違和感がある。また、「思考力」と「態度」の中身を見ると似ているなど感じた。まずは、その部分について議論を深めて、そこから目標検討するという流れが良いのではないかと感じた。

■笠原委員長

一番検討したい事項は、資料の中の「育成したい資質・能力」である。たしかに一つ目の「思考力」と三つ目の「態度」は近い関係性ではあるが、方向性は違っている。また、三つ目の「態度」については、語感を含めて違和感があるので、委員の皆さんからアイデアをいただきたい。

■安藤委員

資料を拝見し、その通りだなと感じるものばかりで大変勉強になった。今後の進め方の流れについて確認したい。現状の理解では、従来用いてきた「学力」を資質・能力という考え方に置き換えてまず整理し、そのうえで具体的な目標や手立てを補完していくという流れでよいか。これが本日の議論の前提であると理解しているが、間違いないか。

■笠原委員長

承知した。おおむねその流れで進める考えである。

■安藤委員

その上で私見を述べる。「資質・能力の要素」も「育成したい資質・能力」も一括りで検討すべきと考える。特に基礎・基本の位置づけは不可欠である。この資料では「学びの土台」という表現はあるが、それが「態度」につながっている。「土台」となるのは知識・理解や技能・技術のようなものだと思っている。学びの土台となる要素が欠けていれば、思考力や実践力の育成は困難である。今回の議論の中では、認知的な能力はあまり触れないということかもしれないが、どうしても自校の現状を見る中で、まず先に子どもたちには、基礎基本の定着が必要だと実感しており、必要性を感じ

じてしまう。

資質・能力ベースへ移行する際にもその前段階の基礎基本の定着があるということを明示したいと考え、本日の議場に臨んだ。

提示案をベースにすることは一つの合理的な考え方だが、これを最終決定とする前に、様々な現場の意見をより幅広く反映させる必要があると率直に述べたい。

■笠原委員長

ここで決めることについては確かに躊躇があることは理解している。しかし、決めないままでは前に進まない。各委員はそれぞれの立場で意見を持ち寄っているはずなので、必要なことは率直に述べていただきたい。

整理する役割は事務局と私が担う。「ここに入れてほしい」ということや「これは外せない」といった点があれば遠慮なく指示してほしい。

安藤委員の「態度だけだと不十分、基礎・基本の定着も大切」という発言は率直な意見である。また、それならば別の語や別枠で明示した方がよいという意見があるのであれば、どのように整理し、どのような言葉で表現するかを案を提示していただきたい。まずは感想や気付きを率直に述べていただきたい。

■小日向委員

質問である。資料の「育成したい資質・能力」の部分が次のプランの目標のようなものになっていくのか。

■笠原委員長

今まで、横須賀市では「学力」という言葉を使ってきた。それを資質・能力という言葉に置き換えようとしているので、まずは、横須賀市として目指す資質・能力とは何かを議論し、その上で次のプランの目標を考えるべきだと考えている。

■小日向委員

もう一つ質問したい。「横須賀市で目指す」と言っているのは、横須賀市の「誰が」目指すものなのか伺いたい。教員が目指すのか、地域や保護者も含めて目指すのか、それによってイメージが変わってくると考える。

■笠原委員長

学力向上推進委員会が整理するものは、基本的には学校や教員に対して求めるものとして整理したいのか、三者という言葉にもあるように学校・家庭・地域に対して伝わるようにしたいのか、事務局を確認したい。

■事務局

これまでの話を受けて、回答したい。令和3年度までの学力向上推進プランは、全国学力・学習状況調査の点数など、いわゆる目に見える学力ばかりを目標に据えていた。しかし令和4年度からの現行のプランでは、仲間との協働や粘り強く学ぶ力を育成することを目標に掲げた。これは今、議論している資質・能力を育成する考え方であり、学力調査の数値だけを見ようとしていた前プランの考え方からの脱却を打ち出したものだった。しかし、現プランではそれと同時に学力調査の点数などに現れる力の両方を見ようともしていた。そこで、今回作成を進めるプランでは、大きく舵を切って、学力を資質・能力として捉え、資質・能力の育成を中心に据えたプランにしたいと考えている。

次に、プランの目標を誰が目指すのかということだが、学校だけで児童生徒の資質・能力を育成しているわけではない。地域や保護者の手も借りなければ資質・能力の育成は望めない。そのため、誰が目指すのかというと、三者で目指していくのは間違いないことである。しかしながら、作成された学力向上推進プランを手に取り、目にして、仕事に生かしていくのは、ほとんどが教師であることは間違いない。そのため、プランの中でどのような言葉を使い示していくのかは難しいが、教師に向けてメッセージ性があるプランにしたいと考えている。

■笠原委員長

今、事務局の説明にもあったように、学校が育てるべき資質・能力もあれば、家庭や地域がその育成に大きく関わる資質・能力があるだろう。しかし、その資質・能力の言葉が多様で、枠組みが細分化されてしまうと、分かりづらくなる。ある程度、まとまった資質・能力で、内容が包摂された言葉にして、その解釈が柔軟にできるようなものにすることが大切だと考えている。

■事務局

補足で説明したい。横須賀市で目指すものとして「あなたが好き、私が好

き、横須賀が好き」と誇れる人づくりが掲げられている。これは市全体で児童生徒を育成するものであり、学校・家庭・地域も共通のビジョンとしてもつべきものである。育成すべき資質・能力を考える上では、このビジョンも念頭においておきたい。

また、現行のプランでは3つの目標を掲げているが、次のプランの目標の数は特に決まっていない。目指す資質・能力も3つにこだわるものではない。先ほどのビジョンの中には「横須賀が好き」という言葉がある。この言葉に係る資質・能力は郷土理解や、他者との協働といった力になるだろう。そうすると、石井委員の意見書の中の「地域は社会のつながりや実践の場を提供する」とあるように、地域や家庭がどのように児童生徒の資質・能力を育成するのかを目標として示し、そのような場が提供できているかを問う指標を設定することもできるだろう。

繰り返しになるが、今回のプランでは学力を資質・能力で捉え直し、資質・能力という社会で生きるための力を、横須賀市全体で育んでいくというメッセージを伝えていきたい。

■笠原委員長

今、議論している資質・能力と次のプランで掲げる目標とが混同されて話されているようなので、再度確認したい。次のプランでは「学力」という言葉を「資質・能力」に置き換えていく方向性が示されている。その際に必ず、育成する資質・能力は何かと質問されるため、その資質・能力を具体的にしようとしている。

■小日向委員

それならば、横須賀が目指す教育の姿の資料に全てが内包されていると感じる。資質・能力は「あなたが好き・私が好き・横須賀が好き」と誇れる子どもを育てるために、目標の下に書いてある「他者理解」「多様性」「協働性」等の資質・能力を育成すると説明すると理解しやすい。これらの言葉を使ったほうが分かりやすいのではないか。どうしても、教育用語だと難しく、伝わりにくい恐れがある。目指す教育の姿のポスターは、親しみやすい。また、資質・能力という言葉も固く伝わりにくいので、例えば「横須賀こども力」のように、全員がイメージしやすい言葉を使うとよいのではないか。

■太田委員

資料はよくまとまっていて分かりやすい。横須賀では、この10年間全国学力・学習状況調査の結果が、他地域より結果が低いと言われ続けてきた。そのため、現場の教師は、国語と数学の全国調査の結果を上げていこうという意識が非常に強くなっていた。しかし、令和4年からのプランではもっと全体を見ていこうという視点に切り替わった。それが、浸透し始めてはいるが、もう一度大きなパラダイムシフトが必要である。

そのため、学力という言葉を使わず資質・能力という言葉に切り替えることは大いに賛成する。それは、教師にとって全国調査の結果だけを見て一喜一憂してきたことから、そうではないという強いメッセージとなる。教師は新しい気持ちで、授業改善しようと考え始めるからだ。子どもの点数ではなく、学ぶ姿を見取った時に、その状況をよりよくするためには、授業改善が必要なのか、家庭へのアプローチが必要なのかと考え始めるのである。

また、今議論の中に多くあがってくる「あなたが好き・私が好き・横須賀が好き」についても、なぜ「あなた」が最初にあるのかも重要である。発達年齢的には「私」が最初にくるはずだ。「あなた」を最初にしているのは、市長が相手を尊重するために「ありがとう」とよく言っているように、他者理解やコミュニケーションを最も大切にしようとする本市の姿勢につながるものである。これから設定する資質・能力についてもそれらを大切にすべきと考える。

さらに、私が大切にしたい資質・能力は問題発見、課題解決能力である。課題を見付けることが非常に難しく、その課題を解決するのは経験である。中学校3年生で課題を見付ける子が多く育っていれば、間違いなく学習状況調査の結果なども今と違ったものになるだろう。

探究する、課題解決するということを念頭において授業していけば、間違いなく社会に出た時に人と協力したり、新しい発想をしたり、最後までやり切ったりする力が付いていくだろう。

■石井委員

保護者目線で意見を述べる。保護者目線でも「あなたが好き、私が好き、横須賀が好き」と誇れる人づくりは分かりやすい。これを基礎にしては資質・能力を検討するのはどうか。今、PTAの中でも存続のことや会員のことが課題になっている。その中で新たにPTCAという考えのもと、C

という地域コミュニティを取り入れる捉え方もでてきており、地域の方を交えて活動している学校が増えている。地域の人にも「あなたが好き、私が好き、横須賀が好き」と誇れる人づくりは分かりやすいと考える。

■山本委員

委員長が示した資料について、一つ目の資質・能力は最初、「学びを生かす力」の方がよいのではないかと思ったが、笠原委員長の発言を聞いて、「学びを生かす思考力」としたことは理解した。その後、太田委員の発言を聞いて、資質・能力として示す言葉はもっと短くしたほうがよいのではないかと感じた。そう考えると、この資質・能力は「探究力」といった短い言葉でもよいのではないか。

次の「学びを未来につなげる実践力」は大いに賛成する。このような資質・能力こそ子どもに育成すべきである。これも短くするなら「実践力」というような言葉になるだろう。短くしても後で説明があるのであれば問題ないと思う。

「学びの土台となる態度」については、委員長の発言にもあったように、違和感をもった。学校の中でも生徒や保護者から「主体的に取り組む態度」の理解が難しいという声を聴く。「態度」という言葉から思い浮かぶ姿は学習態度のような狭いものである。「調整力」「主体性」などの言葉の方がイメージしやすいと考える。

■西野委員

先ほどから各委員の発言にある「あなたが好き、私が好き、横須賀が好き」と誇れる人づくりは、横須賀市の教育ビジョンであり、最上位に位置づけられるべきものであると理解している。この教育ビジョンを読み込んだが、ビジョンの下に基本方針が配置され、それをブレイクダウンして資質・能力を決める構造に整合性を持たせる必要があると感じた。ビジョンは最終的なゴールであり、そこから具体的な資質・能力や施策、指標を段階的に導き出す設計が必要である。

ビジョンの下に「確かな学力」といった概念があるが、学校現場では「確かな学力＝全国学力調査等の結果」と受け止められていることが多い。そのため、横須賀市では「確かな学力」を資質・能力へ転換すると宣言し、学校・家庭・地域でパラダイムシフトしていく必要がある。ただし、そうすると既存の施策や計画との整合性に問題が生じるおそれがある。したが

って資質・能力ベースへの移行は、既存の計画や具体的な施策との整合性を慎重に示したうえで実行する必要があると感じる。

■笠原委員長

学力から資質・能力ベースへ転換し、目標や指標を決める前に「横須賀市が目指す資質・能力」を明確にすれば、それに連動して施策体系や施策内容も当然変わる。これは事務局にも既に意見として伝えてあり、単に文言を置き換えるだけで済む話ではない。ここだけ変えて他は変えない、ということはあり得ない。教育委員会としても十分な見通しと調整を行わなければ、本日の議論を現実の施策に結びつけることはできないと強く認識している。

「目指す子ども像」は最終的に「こういう子どもになってほしい」という具体的なイメージを共有する、いわば合い言葉のようなものである。そこから、学校教育を通じてどのような力を身に付けさせるかを落とし込んでいくことが資質・能力の定義に相当する。分かりやすいから、上位にあるビジョンの言葉をそのまま資質・能力に置き換えるという議論は、レベルが違うことをひとくくりにしているようにも感じる。市としてというよりは、学校教育として、どのような資質・能力を育成したいのかということである。

したがって、資質・能力ベースに移行する際には、最上位のビジョン＝ゴールと、学校教育で育てる具体的な力＝資質・能力が混同されないように整理するべきである。

また、資質・能力が3つだとは限らない。太田委員の発言にあった「課題解決力」を軸にシンプルに整理する選択肢もある。いずれにせよ、どの整理を選ぶにしても、学校・地域・保護者の役割を考えて、実行しやすい形で設計する必要がある。多くを一度に求めると現場の実行性が失われる恐れがあるため、役割分担や優先的に育成を目指す資質・能力を明確にすることが重要である。

■太田委員

横須賀市の教育基本政策は8年を期間とするものであり、本学力向上推進委員会も同じく4年の単位で活動している。先に示された「あなたが好き 私が好き 横須賀が好き」といったビジョンは4年前に決定され、今年も見直しが行われているのではないかと。本委員会の議論と政策の見直し

や施策への反映が連動して進められるようにしていただきたい。

次に、最近ではSDGsのように多様な目標群が示され、当事者が優先する目標を選べる仕組みが広がっている。学校現場ごとに得手不得手があり、ある学校では問題解決を重要視したり、ある学校では基礎基本の充実を優先したり、学校が育成したい資質・能力を選ぶという手法も考えられる。また、それらを測るための指標は必要であるため、全国学調や市の質問調査などは活用すべきである。学校アンケートの質問の一つを市内でそろえるという方法もあるだろう。指標群を揃え、学校評価と連動させることで、課題の発見と改善のサイクルが回るようにすることが望ましい。この4年間でそうした循環が定着すれば意義のある成果となるだろう。

■笠原委員長

これまでの議論としては、従来の「学力」という語をそのまま使わず、学力を総合的に捉えるという観点から「資質・能力」へ考え方をシフトすることになる。

太田委員の意見としては、育成すべき資質・能力を個数で限定して絞るというより、いくつかの資質・能力として提示し、その中から各学校がニーズに応じて重点を選択できる仕組みとする意見であった。

■太田委員

個人的な意見である。このようなアイデアは中学校校長会などからは否定されるだろう。

■笠原委員長

今回の整理案に固執せず意見していただいた。資質・能力をはっきりと提示したほうが、学力向上推進委員会から発信されるメッセージとして受け入れられやすいという意見がある一方で、今回提示した枠組み以外にも複数の資質・能力があり、示し方や表現の可能性がある。選べるということで、学校や個人が大事にしていることが大切にできるという視点があるが、一方で、どのような子どもを育成していくのか、学校が分かりにくくなる可能性もある。様々な可能性を考えて議論していくことが望ましいと考える。

しかし、育成したい資質・能力をまったく明示しないままにするのは問題がある。最低でもいくつかの主要な資質・能力は提示し、その上で各学

校が重点を選べる仕組みとするのが現実的である。まず共通の枠を明示し、次にそれを具体化する項目を提示し、学校ごとに優先順位を付けたり選択したりできる運用案を示すことが望ましいだろう。

■村上委員

先ほどの太田委員の発言を伺い、自校の研究を振り返っていた。校内研究では縦軸と横軸の9つの力をマトリックスで整理した。

まず「あなたが好き、私が好き、横須賀が好き」というビジョンについてだが、これは自分自身との関わり、仲間との関わり、地域との関わりの3つを縦軸に設定して、横軸に「知識」「スキル」「情意」という資質・能力を設定して整理する方法を考えた。

そのような枠を示して学校が資質・能力を考えていけば、学校のニーズに応じて資質・能力が具体化されるだろう。例えば自校で仲間づくりが弱いと認識するなら、協働性や思いやり、コミュニケーションの基礎といった項目を優先することが考えられる。資質・能力を「知識」「スキル」「情意」に細分化し、学校単位で優先度を付けて実践する仕組みは、先に述べた太田委員の意見とも整合する。このようにしておけば、これまで大切にしてきた事項も引き続き選択可能となり、学校ごとのニーズに合わせた取組が可能になる。

■小日向委員

村上委員の学校のグランドデザインは非常に分かりやすい作りになっている。目標が最上位に掲げられ、学校の校務分掌などがどの部分とつながっているか分かりやすい。

また、選択できるということも賛成である。学校によって何を重要視するのかを選ぶということは、教員の主体性を育てることにもつながる。現場で「これならうちの学校でもできる」といった選択肢が示されれば、教職員のモチベーション向上にもつながる。現場に即した具体化と選択肢の提示は非常に重要であると考えている。

■宇佐美委員

最初に提示された「横須賀市が目指す子どもの姿」と資質・能力を表で示すという村上委員の意見には、自分も同じように考えていたので納得した。今回のように資質・能力の項目ごとに整理されると非常に分かりやす

くなったと感じている。

一方で、提示の仕方はできるだけシンプルにしてほしいという現場の実感もある。現行の計画には目標が複数と重点があり、教員の中には「分かりにくい」と感じる者がいる。そうした実情を踏まえ、プラン全体はシンプルな骨格を持ちつつ、資質・能力は教師に伝わりやすい言葉で掲げてほしいという思いがある。

また提示された資料では、「知識」の中に教科学習の内容が含まれているが、その資質・能力は「学びを生かす思考力」となっているため、思考力の中に知識的な要素が含まれるのか、別扱いなのかといった点は現場でイメージしづらい。言葉を置き換えるかして、現場が直感的に理解できる形で落とし込んでいただけると大いに助かる。

■笠原委員長

石井委員は、学校の専門用語が多くあったこれまでの議論をどう感じたか伺いたい。

■石井委員

大枠については理解できた。保護者の立場から申し上げると、家庭は何をすべきかということを示してほしい。学校では何をを目指すのか、家庭では何をしてほしいのか、地域では何を一緒に取り組みたいのか、そのようなことを示してほしい。そうすると保護者にも理解されやすいはずである。

さらにお願ひしたい点として全ての家庭が教育支援に十分に関与できるわけではないため、資質・能力の育成に関しては家庭向けの分かりやすい説明や支援策を用意してほしい。

■山本委員

資質・能力を選ぶということも良い案だが、学校は、一つだと絞り切れない、複数あると選びきれないという難しさがあると感じた。笠原委員長が示したように「〇〇力」といったシンプルな言葉で、3つくらいに整理していると、その育成のために学校として取り組みたいことが整理しやすいと感じた。

■安藤委員

自分は資質・能力というお題をいただいた時に「問題解決力」と「発信

力」だと考えた。各教科等の基礎基本を身に付け、各教科等で学んだことを生かしながら、問題解決し、自己発信をする。それを繰り返すことで、今の教科で示されている「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」が身に付くと考えていた。

議論の根本に戻ってしまうかもしれないが、現場で使っている資質・能力と別の新たな資質・能力が出てくると現場の教師は混乱するのではないか。今の教師に学力を資質・能力と置き換えるという大きな転換ができるのか不安である。

最初に、「問題解決力」と「発信力」が必要だと考えたのも、あくまでも学校で育成を目指す資質・能力の「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」を高めるために考えたものである。

資質・能力という言葉自体に様々な考えがあると聞いたが、色々な学校の先生方の考えがあるため、何かを掲げるというなら学校が選ぶ形にしたほうが良いのではないかと考えた。

■笠原委員長

学校レベルで考えると、選ぶという形はとりやすいだろう。しかし、市全体で考えた時に、目指す姿に到達したことが測れるのか、逆に複雑になってしまわないか。ある程度行政という単位が示すものはシンプルであるべきだろう。シンプルなものを各学校が読み砕いていくほうがよいのではないかと考える。選ぶというのはよいアイデアだと感じる一方で、かなりリスクが伴うように感じる。

ただし、学力を資質・能力と捉えるということについては全委員から賛同をいただけた。

今の議論は、山本委員から意見のあったようにシンプルな「〇〇力」として示すか、村上委員や太田委員の意見にあったように資質・能力を学校が選ぶようにするかに論点が移っている。また、石井委員の意見にあった学校・家庭・地域が理解しやすい、取り組みやすいものにするという意見も加味したものを検討していかなければならない。

■村上委員

先ほど、表にすると話したが、ただ表をつくるだけでは無味乾燥の気持ちがかもっていないものになってしまう。その前提には、学校・家庭・地域が目指す、分かりやすいキャッチフレーズが必要だろう。そこで考えた

のが「つなげる力」である。

「あなたが好き」という言葉に対しては「自分と仲間をつなげる力」。「私が好き」に対しては「未来の自分と今の自分をつなげる力」や「過去の学びをつなげる力」である。「横須賀が好き」に対しては、「自分と社会をつなげる力」のような言葉で整理した。

このように横須賀がどこに向かうのかシンプルに分かりやすく、それぞれが解釈できて柔軟に対処できるものにしたい方と考える。

■小日向委員

地域や保護者には、見える化することが大切だと感じる。自校で大切にしている力を明示して、それを学校内外に掲示したり、それが市内の全ての学校に掲示したりしていると、自然と学校の教師に浸透していくのではないかと。それが続くとさらに保護者や地域に浸透していくのではないかと。

■西野委員

先ほどの議論を受けて、少し整理しておきたい。SDGs が広がった背景には、17 の目標ごとに企業や組織が「自分は何をやるか」を即座に示せる仕組みがあった点が挙げられる。いくつかの目標を示し、当事者が選べる仕組みは、各団体や企業が主体的に動くきっかけになっただろう。

一方で、こうした SDGs と同様のかたちで、目指す「資質・能力」についても各学校が自由に選び過ぎると横須賀市全体としての整合性が失われる懸念がある。どの学校でも「ここはやってください」と共通に求められる基本的な要素を明示しないまま、完全に任せてしまうと、複数の学校の取り組みをつなぎ合わせたときに「基本が抜けている」「ベースは何か」といった状況になりかねない。したがって、横須賀市では、「全校で取り組むべきこと」と「学校が選べる重点」を両立させる仕組みを整えることが必要だと考える。

■太田委員

学校ごとに選択するという意見は、少しステップダウンしすぎたかもしれないと反省している。

一点、言葉についてであるが、「資質・能力」という表現は「学力」と書き換えても差し支えないのではないかと考えている。今回、委員長が示してくださった整理をまずはベースにして、それが固まれば、次に具体的な

手立てや目標、指標を決めていく流れでよいと考える。

もう一点、学校・家庭・地域の連携の示し方についてである。十年前に実施した家庭学習リーフレットの取り組みを思い出すが、あの時は資料を作成して、全ての連合町内会に説明に伺った。配布はしたものの、その後の定着や活用の面で十分な効果を得られたかは疑問が残る。

現代は ICT やオンラインツールが発達しているので、単に紙で配布するだけでなく、YouTube やオンライン説明会、リアルタイムでの対話の場を設けるなど、多様な手段で家庭・PTA に情報を届けるべきだと考える。そうすることで、地域や保護者が学校の取組を理解し、応援してくれる体制が整う。学校にとって地域や保護者の応援は非常に重要であり、そうした支援を得られる形に仕立てることが大切だ。

以上を踏まえ、今回の議論で固めるべき点と、それを学校・家庭・地域にどうわかりやすく伝えるかの両面を並行して詰めていくことを提案する。準備が整えば、来年度から速やかに運用できる体制に移行できると考えた。

■笠原委員長

今の太田委員の意見は、目指す資質・能力はある程度しぼった上で、目標を設定し、その下に、「全校で取り組むべきこと」と「学校が選べること」があるようなイメージであると理解した。

資質・能力については、まだ具体的な言葉ができてないがそれについてはいかがか。

■宇佐美委員

小学校の教頭会などに話を聞いて、案を出すというスケジュールだと間に合わないのか。

■笠原委員長

スケジュールとしては遅い。資質・能力についてはしっかりと合意形成したい部分である。事務局に整理を任せると、本会で意見を伺った意味がない。

今日の会合の中では、意見が決めきれないのであれば、後日書面のやり取りで整理していくことも検討する。

■太田委員

横須賀市は、外国につながるのある方が多く住んでおり多様性が非常に重要で、それは「あなたが好き」に含まれる。他の市町村と比べて他者理解を学ぶことができる都市だと考える。それは横須賀らしさだと捉えている。

また、横須賀は郷土愛が強い。横須賀に住んでいた児童生徒は横須賀に帰ってくる傾向が強い。だからこそ横須賀のことをもっと知ってほしいし、学んでほしい。

さらに横須賀市の人は、自己肯定感は低めの人が多い気がする。横浜市や鎌倉市、藤沢市など魅力的な都市に囲まれていることが原因かもしれない。自分の自慢をもっとすることで自己肯定感を高めることができるかもしれない。これは情意的なことにつながる。

それ以外だと、問題解決が重要だと感じている。問題解決をする体験を繰り返す中で知識が自然と身に付いてくる。これは安藤委員の意見に非常に賛同できる点である。ぜひ、今議論している資質・能力には入れていただきたい。

■村上委員

これまのでのプランで大切にしてきた、学び合う集団の育成の中で育成を目指していた協働性、粘り強く学ぶ力の育成については、ぜひ踏襲していただきたい。

■石井委員

笠原委員長に質問だが、今示されている資質・能力の中には家庭で育成したい資質・能力は示されているのか。

■笠原委員長

学びの土台となる態度がそれにあたる。それが家庭や地域をイメージして作成したものである。

■宇佐美委員

村上委員の言っていた「つなげる力」や「実践力」については、大切だと考えていた力で理解もしやすいと感じた。また、3つに分類するということも理解しやすいと感じた。

■山本委員

「つながる力」や「実践力」は同様に大切だと考える。他に太田委員の意見にあった「課題解決力」や「発見力」という力も大切だと感じる。

■笠原委員長

司会が力不足で申し訳なかったが、時間である。しかし、早急に議論を進めてはいけない大切な部分だったため、しっかりと意見を出していただいた。皆様のご意見は大変参考になった。

次回までに皆さんの意見をまとめて、次回の会議の冒頭で示していきたい。今後のことは委員長・副委員長に一任いただきたい。以上で会議を終了する。

令和7年度

第2回 横須賀市 学力向上推進委員会



令和7年（2025年）9月9日（火）

教育研究所 第2研修室

【次第】

1 開会

2 教育指導課長あいさつ

3 協議

（1）本委員会の今後の日程について

資料1

（2）横須賀市が目指す「学力」について

資料2

（3）次期学力向上推進プランにおける重点目標について

4 連絡

5 閉会

参考資料：『横須賀市学力向上推進プラン』一部抜粋

資料3

令和 7 年度 学力向上推進委員会の取組について（案 2）

1 今年度の取組の内容について

現行「横須賀市学力向上推進プラン」の期間満了に伴い、これまでの成果と課題を踏まえ、次期プラン（令和 8 年度～令和 11 年度）を本年度末までに策定する予定です。本市では、「学びあう集団の育成」「粘り強く学ぶ力の育成」「学力層全体の引き上げ」を目標に横須賀市学力向上推進プランを推進してきました。現行プラン期間に、主体的な学びの定着など一定の成果が見られた一方、学力等調査の教科調査の正答率が全国水準に届かないなどの課題も残っています。令和 8 年度～令和 11 年度に実施する次期プランの方向性について、横須賀市学力向上推進委員会の専門的な視点から審議をお願いします。

教育委員会は、貴委員会の答申を受けて、改めて検討を行い、令和 8 年度～令和 11 年度に実施する次期プランを策定します。

2 年間予定

本年度は次の内容で実施する予定です。

	日時	協議内容等
第 1 回	令和 7 年 7 月 23 日（水） 15：00～16：30	横須賀市が目指すべき「学力」とはどのようなものか I （諮問 趣旨①）
第 2 回	令和 7 年 9 月 9 日（火） 14：30～16：00	横須賀市が目指すべき「学力」とはどのようなものか II （諮問 趣旨①） 次期プランの重点目標について （諮問 趣旨②）
第 3 回	令和 7 年 10 月 28 日（火） 15：00～16：30	次期プランの重点目標及び進捗管理に相応しい指標について （諮問 趣旨②・③）
第 4 回	令和 7 年 12 月 8 日（月） 15：00～16：30	次期プランの全体像の確認等 I
第 5 回	令和 8 年 2 月 9 日（月） 15：00～16：30	次期プランの全体像の確認等 II

※開催場所は教育研究所第 2 研修室です。

学習指導要領の変遷

平成10～11年改訂

基礎・基本を確実に身に付けさせ、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」の育成、教育内容の厳選「総合的な学習の時間」の新設

平成15年一部改正個に応じた指導の例示に小学校の習熟度別、小中の補充・発展学習追加

平成20～21年改訂

「生きる力」の育成、基礎的・基本的な知識・技能の習得、思考力・判断力・表現力等の育成の「バランス ゆとり教育」への批判

平成27年一部改正「道徳」の教科化

平成29～30年改訂

「生きる力」の育成を目指し、資質・能力を三つの柱で整理、社会に開かれた教育課程の実現

GIGAスクール構想

2030年
未来社会

社会の変化
少子化
移民の増加
環境変化
事前災害
政府への信頼の低下
犯罪の増加
経済の変化
格差の拡大
雇用の変化
失業率
個人の変化
家族形態の変化
肥満や自殺の増加
市民参画の低下 等

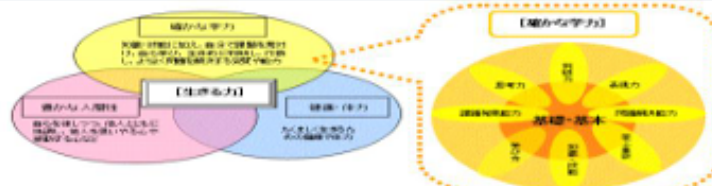
「知識基盤社会」

※ 「確かな学力」とは、知識や技能に加え、思考力・判断力・表現力などまでを含むもので、学ぶ意欲を重視した、これからの子どもたちに求められる学力

初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について（答申）
2003（平成15）年10月7日中央教育審議会

H18年 学校教育法第30条2項 学力の三要素

Society4.0 情報社会



「骨太方針2017」

Society5.0 超スマート社会



令和の日本型学校教育の構築（R3年答申）

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的充実、ICT活用
主体的・対話的で深い学びの実現

横須賀市

改善が求められる事項（学校教育）

特色・人口減少（20～39歳の若年女性人口が減少傾向にあり、「社会減・自然減対策が必要」との指摘）
・家庭の経済的地位や文化的資本・社会関係資本等を背景に、地域により学力差が見られる。
・外国につながる児童生徒数が増加傾向
・地域経済の不透明さ

・個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実を目指す上で、まずは「個別最適な学び」の充実が不可欠
・学びの連続性の観点から小・中学校における「授業観・指導観」の見直し
・家庭が児童・生徒にとって安心して過ごせる居場所としての機能が果たせるよう支援の工夫
・調査結果が上昇した学校に共通な4つの取組を全小・中学校で実施するための取組の工夫
・教科による取組だけでなく総合的な学習の時間等の校内研究の取組の必要性 等

◆「主体性」「自己調整」「選択」といった子どもの意思的側面を重視した、問題解決による授業づくりを進める

横須賀市基本構想・基本計画（YOKOSUKAビジョン2030）

Well-Being、多様性・共生

横須賀市が目指すべき「学力」とは

横須賀市が目指す教育の姿「あなたが好き 私が好き 横須賀が好き」と誇れる人づくり

横須賀市学力向上推進プラン

平成30年度から4か年

横須賀市学力向上推進委員会提言

平成29年度

成果目標
(1) 児童生徒の学習意欲が向上している。
(2) 全国学力・学習状況調査の結果が全国平均を上回っている。
取り組みべき新たな3つの提言
1 学力向上に向けた課題解決のために、教育課程を編成し、組織的に取り組みます。
2 指導力の向上を図るために、校内研究を充実させます。
3 学習内容を定着させるために、目標と指導と評価が一体となった授業づくりを行います。

横須賀市のすべての児童生徒に「確かな学力」の育成を図る
目標1 全国学力学習状況調査において、小学校6年生、中学校3年生ともに全国の平均正答率を目指す。
目標2 同一集団の経年変化に着目し、改善した状況を示す指数の上昇を目指す。
目標3 横須賀市立小・中学校学習状況調査（国語・算数数学）において平均正答率の度数分布、40%未満（A層）の割合の減少を目指す。
目標4 学習意欲と関連のある「自己肯定感」を示す設問において、同一集団の肯定的回答の増加を目指す。
目標5 学習意欲と関連のある「学習集団、学級集団」の状況を表す質問において同一集団の肯定的回答の増加を目指す。

令和4年度から令和7年度

目標1 学び合う集団の育成を図る
指標◆主体的・対話的に授業に臨もうとする意識の向上
◆自己肯定感の向上
目標2 粘り強く学ぶ力の育成を図る
指標◆粘り強く課題に取り組む姿勢の向上
目標3 学力層全体の引き上げを図る
指標◆学力層の全体的な引き上げ
◆同一集団の経年変化の上昇
◆全国平均に到達

○学校教育の現状と今後に予想される社会的変化を前提に、児童・生徒が持続可能な社会の創り手として、未来を切り拓く力を身に付ける必要性がますます高まっています。
○横須賀市学力向上推進委員会では平成30年から4年間は「確かな学力」の育成を図ることを掲げ、全国学力学習状況調査の結果に焦点を当てた5つの目標を設定して取組を進めました。令和4年度から令和7年度までの現在の学力向上推進プランでは、児童・生徒の個に応じた指導の充実を図るとともに、全ての児童・生徒が授業の内容を理解し、「授業に主体的な態度で臨むことができる指導方法の工夫・改善を行うこと」「自己肯定感の醸成を図ること」「探究的で協働的な授業実践を行うこと」「学びに向かう力の育成をはかること」の重要性に鑑み、3つの目標を設定しました。
○このことは現行の学習指導要領で示されている「資質・能力の三つの柱である、一人一人が「何を知っているか」、それを使って「何ができるか」「いかに問題を解決できるか」といった、「資質・能力」の育成が求められていることを受けたものです。今後も、ICTを活用しつつ、児童・生徒が他者と関わりながら自分で考えて理解を深め、次に学びたいことを見付けるなど、資質・能力を重視した教育が一層求められています。
○そこで、今後は、「学力」をより総合的に捉え、児童・生徒にとって必要な知識やスキル、情意（態度及び価値観）を要素とした「資質・能力」ベースの考え方に基づいて「学力」を捉えることとします。

横須賀市が目指す「資質・能力」

資質・能力の要素

育成したい資質・能力

⇔ 目指す子どもの姿

	構成要素	構成要素
知識	<ul style="list-style-type: none">教科、教科横断的な知識・技能（事実に基づく知識・技能）総合的な学習の時間、特別活動等における知識・技能（人と人のかかわり方、自治等）見方・考え方	学びを生かす思考力 <ul style="list-style-type: none">問題解決・発見力論理的思考力、批判的思考力メタ認知、学び方
スキル	<ul style="list-style-type: none">認知的スキル（意思決定、問題解決等）社会的スキル（学び合い、コミュニケーション、協働等）	学びを未来に繋げる実践力 <ul style="list-style-type: none">自律的活動多様な他者との関係形成持続可能な社会づくり
情意	<ul style="list-style-type: none">自己効力感内発的動機キャリア意識の形成社会的責任、道徳的価値観	学びの土台となる態度 <ul style="list-style-type: none">目標の達成（忍耐力、自己抑制等）他者との協働（思いやり、敬意等）情動の制御（自尊心、自信等）

学校・家庭・地域が三位一体となって取り組む

- ◆ 学校では授業でわかる楽しさを育み
- ◆ 家庭では生活や感情の土台を作り
- ◆ 地域は社会のつながりや実践の場を提供する



あなたが好き 私が好き 横須賀が好き
と誇れる人づくり

思いやりを大切に、自分と異なる他者を受け入れる心を持ち、さまざまな価値観を持った人と力を合わせ、助け合える人になってほしいという思いを込めています。
横須賀の教育は、他者理解、多様性、協働性を大切に、「あなたが好き」と誇れる人を育てます。

あなたが好き

他者理解
多様性 協働性

私が好き

自己肯定
自立・自律 主体性

自分らしく生きることを大切に、自ら考え、行動し、自分で判断する力や、生涯自ら学び続け、自分を律する力を持った人になってほしいという思いを込めています。
横須賀の教育は、自己肯定、自立・自律、主体性を大切に、「私が好き」と誇れる人を育てます。

横須賀が好き

郷土理解
地域の人や暮らしの
中のつながり

人々と出会い、学び、暮らすこのまちへの愛情・愛着を大切に、地域の歴史や文化、自然を理解し、人と人とのつながりを実感できる人になってほしい、そして、横須賀の良さを、自信を持って発信できる人になってほしい、という思いを込めています。
横須賀の教育を通じ、誰もが自然に「横須賀が好き」と誇れる、そんな姿を目指します。

一部抜粋

横須賀市学力向上推進プラン

令和4年度（2022年度）～ 令和7年度（2025年度）



横須賀市教育委員会

目標1

学び合う集団の育成を図る

●● 目標について ●●

「学び合う集団」とは、児童生徒が自分の良さや可能性を認識して個性を生かしつつ、多様な他者を価値のある存在として尊重し、仲間と協働して様々な課題を解決していく集団です。

「児童生徒が主体的・対話的に授業に臨む」「児童生徒が自分のことを大切な存在だと実感できる」という視点を持ちながら授業をつくることで、児童生徒の学びに向かう意識や自己肯定感が高まります。このような授業によって「学び合う集団」の質が向上し、児童生徒の学びを深めます。

● 学力向上に向けた各学校の取り組みについて ●

児童生徒が主体的・対話的に臨む授業づくり

児童生徒の学力向上においては、児童生徒が学びを自分事として捉え、主体的・対話的に授業に参加しようとする意識を高めることが大切です。それが、知識および技能の習得や、思考力・判断力・表現力等の育成へとつながります。

児童生徒の意識を高めるには、例えば、グループワークや話し合い活動を目的や状況に応じて取り入れ、自分の意見を表現したり他者の意見に共感したりしながら、自分の考えを広げたり深めたりすることができたと実感するような場面が必要です。

また、自分たちで課題を設定し、仲間と解決しようとするような、探究的で協働的な単元・題材計画を立てることも効果的です。このような学習経験を通して、新しい考え方や他者と関わることの良さに気づき、自らの学びを深めることができたという手応えを積み重ねることで、次の学びへの意欲を引き出します。

児童生徒の学び合い、高め合おうとする意識を向上させるために、互いの意見を尊重し合いながら、協働し、学びを深める授業を実践していきます。

自分のことを大切な存在だと実感できるような授業づくり

これまで市が行った意識調査や市学習調査の質問紙調査の結果から、自己肯定感と学習意欲には相関があることが明らかとなっています。

児童生徒の自己肯定感を高めるには、「認められている」と実感するような経験が

重要です。誰かが発した疑問や意見について、みんなで真剣に考えたり、共感したりするような授業づくりが大切です。

特にグループワークや話し合い活動では、何のために話し合っているのか分からないような状況にならないように、活動のねらいに即した支援を行い、他の児童生徒と意見交換したり、協議したりできるようにすることが大切です。また、「こんなことを言ったら、『間違っている』と否定されてしまうのではないか」と不安にならないように、それぞれの個性や学び方を尊重し、全ての児童生徒の自己肯定感を高める授業づくりを行います。

目標指標 ◆主体的・対話的に授業に臨もうとする意識の向上

市学習調査（小5・中2）

「授業等の話し合いの活動で、自分の意見を広げたり、深めたりできているか」

「みんなで課題を解決する場面で協力しようとしているか」

指標	基準値	目標値
市学習調査の質問紙調査にて、小5・中2の「授業等の話し合いの活動で、自分の意見を広げたり、深めたりできているか」の肯定回答率が、同一集団の前年度値（小4・中1時）を上回っているか。	小4・中1時の肯定回答率	毎年その前年度を上回る
市学習調査の質問紙調査にて、小5・中2の「みんなで課題を解決する場面で協力しようとしているか」の肯定回答率が、同一集団の前年度値（小4・中1時）を上回っているか。	小4・中1時の肯定回答率	毎年その前年度を上回る

目標指標 ◆自己肯定感の向上

市学習調査（小5・中2）「自分のことを大切に思うことができるか」

指標	基準値	目標値
市学習調査の質問紙調査にて、小5・中2の「自分のことを大切に思うことができるか」の肯定回答率が、同一集団の前年度値（小4・中1時）を上回っているか。	小4・中1時の肯定回答率	毎年その前年度を上回る

目標2

粘り強く学ぶ力の育成を図る

●● 目標について ●●

授業においては、教師の指示や説明に沿って展開するだけの指導や、正解にたどりついたかどうかという視点だけで児童生徒を評価しては、「粘り強く学ぶ力」の向上は図れません。

これまでに習得した知識および技能や、身に付けた思考力、判断力、表現力等を児童生徒が自ら活用し、挑戦しがいのある課題に対して最適解を見出そうとチャレンジする学習経験と、一人一人が試行錯誤しながら学ぶ姿に焦点を当てた学習評価が、児童生徒の「粘り強く学ぶ力」を育てます。

● 学力向上に向けた各学校の取り組みについて ●

難しい課題に対しても工夫して解決しようとする経験

「難しい課題」とは、児童生徒の可能性や能力を一步高めるような挑戦的な課題です。粘り強く学ぶ力の向上を図るためには、そのような課題に対してもあきらめずに工夫して解決しようとするような経験を積ませることが重要です。

探究的な学習活動や協働的な体験活動を通じて、児童生徒自身が、それまでの学びを振り返り、次の学びへの見通しをもったり、より良いものを目指して試行錯誤したりするような、学びを調整する場面を含む単元・題材計画や、評価計画が必要です。その学びの過程での教師による評価（授業内での言葉がけや、ノートへのコメント等）や、その学びを通して得た成功体験は、自己肯定感の向上を支えます。

一人でもあきらめず課題にチャレンジする経験

市学習調査の結果の分析から、「目的や意図に応じて、理由を明確にしながら、自分の考えをまとめて書く」ことについて課題があることが分かりました。一人一人の児童生徒がどのように解答しているのかを分析してみると、無解答率の高さが顕著となっています。

グループで課題を解決する学習活動においても、個々の学ぶ力がどう向上している

かを見取することは大切です。グループ活動に入る前に、自分なりの考えをまとめてみることや、グループ活動が終わった後で、自分の考えの変容や友だちから学んだことを一人一人が言語化することも重要です。

そして時には、これまで学んだことを使って自分一人の力で取り組む課題も必要です。その場合、たとえ課題の解決にはたどり着けなくても、粘り強く考え、これまでの学びを生かしてチャレンジしようとした姿勢を積極的に評価しましょう。そうした経験を繰り返すことで、一人一人のあきらめずに学びに向かう力が向上します。

目標指標 ◆粘り強く課題に取り組む姿勢の向上



市学習調査（小５・中２）「難しい課題にも挑戦して取り組もうとするか」

指標	基準値	目標値
市学習調査の質問紙調査にて、小５・中２の「難しい課題にも挑戦して取り組もうとするか」の肯定回答率が、同一集団の前年度値（小４・中１時）を上回っているか。	小４・中１時の肯定回答率	毎年、その前年度を上回る



市学習調査（小５・中２）「記述により解答する問題の無解答率」

指標	基準値	目標値
市学習調査にて、小５・中２の記述により解答する問題の無解答率が、同一集団の前年度値（小４・中１時）を下回っているか。	小４・中１時の無解答率	毎年、その前年度を下回る

目標3

学力層全体の引き上げを図る

●● 目標について ●●

目標1・目標2の視点による授業実践や、指導の改善を繰り返すことによって、学び合う集団や児童生徒一人一人の力の育成が図られ、結果として目標3の学力層全体の引き上げにつながっていきます。

3つの目標はそれぞれが密接に関連し合っています。目標3の数値結果を分析する際には、目標1・目標2の取り組みとのつながりの中で児童生徒の姿を見つめ直し、児童生徒一人一人の学習状況に応じた指導の改善につなげ、学力層全体の引き上げを図ります。

● 学力向上に向けた各学校の取り組みについて ●

個に応じた指導の充実

学力層の全体的な引き上げを図るためには、目標1・2に示したような授業改善を進めつつ、個に応じた指導の充実を図ることが重要です。

児童生徒の学びを1時間単位ではなく、単元や題材全体を一連の学びとして捉え、長期的な視点で一人一人の学び方に目を向ける指導が求められています。

個に応じた指導の充実に当たっては、児童生徒や学校の実態に応じ、個別学習やグループ別学習、学習内容の習熟の程度に応じた学習、児童生徒の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などを取り入れること、ICT等教材教具の活用、教職員間の協力による指導体制を確保することなど、指導方法や指導体制の工夫改善が必要です。

また、難しい課題に対して挑もうとしたり、一人でもあきらめず課題にチャレンジしたりしようとする児童生徒に寄り添い、つまずきそうなことを予想しながら適切な支援を行うことは、一人一人の学びの成功体験を支えます。

同一集団の経年変化を追い、各学年の状況を分析

同一集団の経年変化を追うことで、児童生徒の学習集団としての成長を可視化し、長期的な視点から指導の成果や課題を捉えることができます。調査を行う全ての学年において、前年度からの学習集団としての成長を分析することが重要です。

各学校においては、各学年における学力向上の取り組みの成果や課題を分析し、児

児童生徒の実態に合わせた指導の充実や改善を図ります。

なお、これまでの市学習調査の結果では、小４・中１の学習内容に課題が生まれる傾向があります。そのため、小４・中１の内容を取り扱う小５・中２時の調査の結果については、特に丁寧な分析が必要です。

また、小中一貫教育に関する取り組みにおいて、全国学力調査および市学習調査の結果を交流し課題やその解決策を見出す中で、小学校高学年と中学校１・２年生の学習を一体として捉えた取り組みを行うことも重要です。

全国との比較による、身に付けている学力の定着状況の確認・分析

全国学力調査では、学習指導要領の理念・目標・内容等に基づき、全ての児童生徒に身に付けさせるべき内容を調査問題として出題しています。全国的な児童生徒の学力との比較をすることで、身に付けさせるべき内容の定着状況を確認・分析するために、目標指標として設定しました。

各学校においては、平均正答率が全国の平均に到達しているかどうかの分析だけでなく、設問ごとに正答率の分析を行い、全国の状況と大きくかけ離れている設問や、例年、学校の中で課題として捉えている設問について検証を行うなどし、指導の充実や改善を図ります。

目標指標 ◆学力層の全体的な引き上げ

市学習調査（小５・中２）「正答率４０％未満の児童生徒の割合」

指標	基準値	目標値
市学習調査にて、小５・中２の正答率４０％未満の児童生徒の割合が、同一集団の前年度値（小４・中１時）を下回っているか。	小４・中１時の割合	毎年、その前年度を下回る

市学習調査（小５・中２）「正答率８０％以上の児童生徒の割合」

指標	基準値	目標値
市学習調査にて、小５・中２の正答率８０％以上の児童生徒の割合が、同一集団の前年度値（小４・中１時）を上回っているか。	小４・中１時の割合	毎年、その前年度を上回る

目標指標 ◆同一集団の経年変化の上昇



市学習調査（小５・中２）

「市の平均正答率の割合が、同一集団の前年度の数値を上回っているか」

指標	基準値	目標値
市学習調査にて、小５・中２の*市の平均正答率の割合が、同一集団の前年度値（小４・中１時）を上回っているか。	小４・中１時の割合	毎年、その年度を上回る

*市の平均正答率の割合…全国の平均正答率を基準とした市の平均正答率の割合

目標指標 ◆全国平均に到達



全国学力調査（中３）「国語・数学が、全国の平均正答率に到達しているか」

指標	基準値	目標値
全国学力調査にて、中３の国語・数学が全国の平均正答率に到達しているか。	中３の全国の平均正答率	全国の平均正答率を上回る