



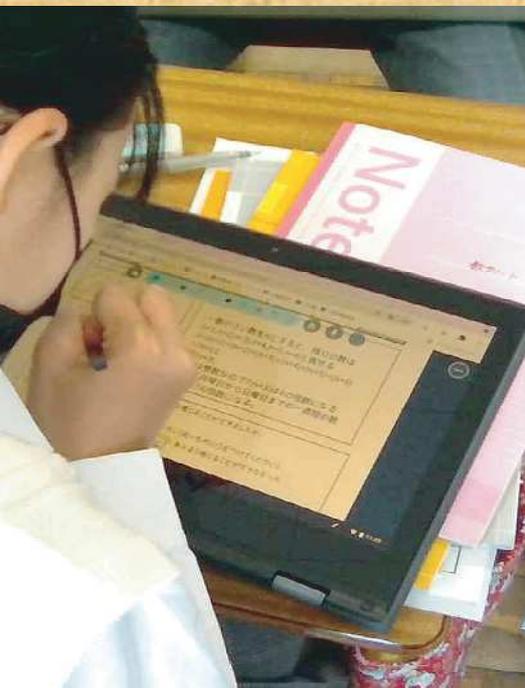
令和5年度

指導の重点・主な施策

～とだっ子 やり抜く力で 未来に夢を～

戸田市教育委員会

 戸田市教育委員会 facebook



指導の重点・主な施策について

学習指導要領では、子供たちが身に付けるべき資質・能力が「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱で再整理されている。子供たちがこうした資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けられるようにするためには、学習の質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要であり、特に「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」の視点からの授業改善をさらに充実していくことが重要である。

戸田市教育委員会では、「戸田市の教育振興に関する大綱」（令和3年4月策定）及び「第4次戸田市教育振興計画」（令和3～7年度）を基盤に、国や県の動向や各学校の実態を踏まえ、戸田市の子供たちがこれからの変化の激しい時代を主体的に生き抜き、よりよい豊かな未来の創り手となれるよう、各施策を実施する。

この「指導の重点・主な施策」は、各学校で行う教育活動の指針を編集したものであり、手の届くところに置かれ、授業づくりの一助となるよう作成した。各学校においては、自校の実態に即して本冊子を十分に活用し、令和5年度の指導の重点を明確にし、学校教育の充実を図りたい。

第4次戸田市教育振興計画

基本理念：生き生きと 共に育む 教育のまち 戸田

キャッチフレーズ：とだっ子 やり抜く力で 未来に夢を

方針1：子供たちが可能性に挑戦し続ける力を育むための学びの実現

方針2：多様性を尊重し、全ての子供たちが力を発揮できるような誰一人取り残さない
学びの保障

方針3：地域・家庭・産官学民などの多様な主体による学びの提供

方針4：個別最適な学びの実現に向けたEBPMの推進

計画本文、紹介動画
はこちら



令和5年度 戸田市立小・中学校における標準授業時数

〈小学校〉

| | 各 教 科 | | | | | | | | | | 特別の 教科 道徳 | 外国語 (英語) 活動 | 総合的 な学習 の時間 | 特別 活動 | 総授業 時数 |
|------|-------|-----|-----|-----|-----|----|------|----|-----|-------------|-----------------|-------------------|-------------------|----------|-----------|
| | 国語 | 社会 | 算数 | 理科 | 生活 | 音楽 | 図画工作 | 家庭 | 体育 | 外国語 (英語) | | | | | |
| 第1学年 | 306 | — | 136 | — | 102 | 68 | 68 | — | 102 | — | 34 | — | — | 34 | 850 |
| 第2学年 | 315 | — | 175 | — | 105 | 70 | 70 | — | 105 | — | 35 | — | — | 35 | 910 |
| 第3学年 | 245 | 70 | 175 | 90 | — | 60 | 60 | — | 105 | — | 35 | 70 | 35 | 35 | 980 |
| 第4学年 | 245 | 90 | 175 | 105 | — | 60 | 60 | — | 105 | — | 35 | 70 | 35 | 35 | 1015 |
| 第5学年 | 175 | 100 | 175 | 105 | — | 50 | 50 | 60 | 90 | 70 | 35 | — | 70 | 35 | 1015 |
| 第6学年 | 175 | 105 | 175 | 105 | — | 50 | 50 | 55 | 90 | 70 | 35 | — | 70 | 35 | 1015 |

●小学校中学年における外国語（英語）活動の実施について

本市全小学校は、中学年の「総合的な学習の時間」を35時間削減し、外国語（英語）活動を35時間実施することが可能となっている。これは、全小学校が学習指導要領等の教育課程の基準によらない特別の教育課程の編成・実施を可能とする教育課程特例校（令和2年1月22日文科科学大臣承認）となっていることに基づくものである（期間は、次期教育課程変更日まで）。

※新曽小学校・戸田東小学校については、中学年外国語（英語）活動の実施とともに、別の教育課程特例が承認されている（令和4年4月1日より）

●小学校学習指導要領における外国語（英語）活動及び外国語（英語）への短時間学習の導入について

本市の中学年の外国語（英語）活動については、平成15年度から35時間実施しているが、さらなる英語教育の充実を図るために35時間増とし、合計70時間とする。中・高学年の35時間分の実施方法については、15分間の短時間学習を3回行うことにより1単位時間（45分）に換算することとする。なお、低学年の外国語（英語）活動については、余剰時間や短時間学習も含めて20時間程度とする。

〈中学校〉

| | 各 教 科 | | | | | | | | | 特別の 教科 道徳 | 総合的 な学習 の時間 | 特別 活動 | 総授業 時数 |
|------|-------|-----|-----|-----|----|----|------|-------|-------------|-----------------|-------------------|----------|-----------|
| | 国語 | 社会 | 数学 | 理科 | 音楽 | 美術 | 保健体育 | 技術・家庭 | 外国語 (英語) | | | | |
| 第1学年 | 140 | 105 | 140 | 105 | 45 | 45 | 105 | 70 | 140 | 35 | 50 | 35 | 1015 |
| 第2学年 | 140 | 105 | 105 | 140 | 35 | 35 | 105 | 70 | 140 | 35 | 70 | 35 | 1015 |
| 第3学年 | 105 | 140 | 140 | 140 | 35 | 35 | 105 | 35 | 140 | 35 | 70 | 35 | 1015 |

※戸田東中学校については、上記内容とは別に授業時数特例が承認されている（令和4年4月1日より）

アクティブ・ラーニング指導用ルーブリック

アクティブ・ラーニングの視点から、**不断の授業改善**を図るため、授業を自己・他者評価する際の基本的な5つの視点を**指導用ルーブリック**として示した。

視点1と視点5は、目指すべき目標と学びの評価であり、これらは**授業の根幹**と捉える。

1 児童生徒が目標を理解し、課題に興味をもって取り組んでいたか。 【目指すべき目標・評価規準の設定等】

- 指導計画に基づき、適切な目標(資質・能力の三つの柱に基づき「何ができるようになるか」)が設定できたか。
- 本時の目標に正対する評価規準・評価方法が設定できたか。
- 児童生徒の学習意欲を高められる導入場面であったか。(学習問題や課題の工夫、提示方法の工夫など)

2 児童生徒が自分の考えを表現することができていたか。 【主に主体的な学びの視点】

- 本時の課題を正しく伝え、見通しをもたせることができたか。
- 自分の考えを表現することができるように、(主につまずいている児童生徒たちへの)支援方法を準備し、支援することができたか。
- 自分の考えを表現することができるように、教具の工夫、適切な時間や場の設定等の準備ができたか。
- 学習活動は、目標の実現につながっていたか。

3 児童生徒が友達の発言を受け止め、自分の意見と比べていたか。 【主に対話的な学びの視点】

- 児童生徒の考えを広げ深められるような、学習形態(個人、ペア、グループ、全体)は設定できたか。
- 児童生徒の考えを広げ深められるよう、教具(具体物・ICT等)を工夫し用いていたか。
- 目標の実現につながるように児童生徒の考えを可視化(板書・ICT等)できたか。

4 児童生徒が思考・判断・表現する活動を通して「見方・考え方」を働かせていたか。 【深い学びの視点】

- 児童生徒が本時に働かせるべき「見方・考え方」は、明確であったか。
- 児童生徒が「見方・考え方」を働かせることができる学習活動を設定することはできたか。
- 児童生徒が働かせていた「見方・考え方」を可視化する(板書・ICT等)できたか。

5 児童生徒が「分かったこと」「やったこと」や「できたこと」など、 学びの成果や課題を実感していたか。 【学びの評価・振り返り】

- 評価規準・評価計画に基づき、本時の児童生徒の学習状況を捉え、個々・グループ等へ支援する(キャッチ&レスポンスする)ことができたか。
- 目標に準拠した指導と評価となるよう、学習の状況を適切に評価することができたか。
- 児童生徒が本時の学習を振り返ることができる場面が設定できたか。

●教材研究を充実させ、子供たちに**育成したい資質・能力を明確**にして、視点1や視点5を基に子供たちに提示することが大切である。(コンテンツベースからコンピテンシーベースへ)

その上で、視点4に示す**各教科等の特質に応じた見方・考え方を子供たちが働かせる**ことができる学習活動を充実させていく必要がある。(子供を主語にした学びの推進)

●また、学習活動の充実には自分の考えを表現したり、他者と自分の考えを比べたりするなど、視点2、視点3が欠かせない。こうした授業改善の取組をとおして、「**個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実**」を推進していくことが必要である。

●教材研究を進めるにあたり、学習指導要領解説編や関係資料等を参照し、本単元や本時の位置付けを確認することも、大切なことである。(授業を「点」ではなく「線」「面」として捉える)



R4学校訪問での
達成状況

子供を主語にした学びの実現に向けた授業改善のポイント

エビデンスに基づくグッドプラクティスの視点から



子供の学力を伸ばした先生に共通する授業(目指したい授業像)
一人一人の子供を主語にした学びの実現

2

個別最適な学びと協働的な学びの一体的な実現

指導・支援のポイント

- ・全体場面や机間指導等を通じた子供の学びの状況把握、適切な声かけ、考えの価値付けや評価。
- ・個で考える時間や協働的に考える時間の意図的な設定。
- ・ICTを活用した個別最適な学び(AIドリル学習、音声教材や学習者用デジタル教科書等の活用)や、協働的な学び(学び合いや意見交換、考えの共有等)の推進。
- ・戸田市版SAMRモデル「M」段階の活用。



1

基盤となる教育環境

学習活動の土台となる学年・学級経営

指導・支援のポイント



- ・D & I^{※1}を学年・学級の中で実現し、一人一人が受け入れられ、安心して学ぶことができる学級づくり。
- ・ユニバーサルデザインの視点に沿った授業づくりや教室環境づくり^{※2}。

※1: D & I (ダイバーシティ&インクルージョン 多様性と包摂性)

※2: 参考/平成29年度指導の重点・主な施策P10「授業のユニバーサルデザイン化5つのチェックポイント」



子供が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせる学習活動の推進

指導・支援のポイント



- ・子供に育成したい資質・能力、働かせたい見方・考え方を明確にする。
- ・授業を単元や題材のまとまりで構想。
- ・単元や本時の学びの明確なゴール設定の提示。
- ・課題とまとめの正対。(指導と評価の一体化)

RST(リーディングスキルテスト)を活用した授業改善の視点から



主体的・対話的で深い学びの実現に向けては、児童生徒の汎用的読解力を育成していくことが重要となります。RSTを活用した以下の3つの視点から授業改善を進めましょう。

視点1 児童生徒の実態把握

RSTで示される6観点

- ①係り受け解析 ②照応解決
- ③同義文判定 ④推論
- ⑤イメージ同定 ⑥具体例同定

RST能力値: 小6~社会人での比較

RST偏差値: 同じ校種での比較

RSTは観点ごとに左の2種類の値によって、結果が示される。各児童生徒の結果をもとに、特に支援が必要な児童生徒の発見につなげたり、値の低い項目に基づく支援方法の検討や発問の仕方の工夫につなげたりすることで個別最適な学びへとつなげる。

視点2 児童生徒への指導・支援

STEP1 RSTの視点を生かした理解の深め方を児童生徒に指導する

〇〇の意味は～

つまずきそうな言葉の意味を説明

〇〇を他の言い方にするか?

言葉の言い換えを考えさせる



このグラフの説明は教科書のどこに書いてあるかな?

グラフや図と文章を結び付ける



STEP2 RSTの視点を生かした支援によって児童生徒の理解を深める

これまでの学習で関係しそうなところはあるかな?



AさんとBさんの意見は同じかな? 違うところはないかな?

定義と照らし合わせると、どれが当てはまるかな? 違う理由は?



STEP1として、教師が教材研究の中で、児童生徒がつまずきそうな言葉を分析し、左のような活動につなげます。言葉を正しく理解することを児童生徒に意識させることで、児童生徒自身でも主体的に意味を調べたり、言葉と言葉や言葉と図表などのつながりについて考えたりする習慣が身に付く。

STEP2として、対話的な学びの中で、既習事項から予想する「推論」や定義や学習内容の具体例を考える「具体例同定」、二つのものが同じ意味か考える「同義文判定」といった視点から考える機会を設ける。誤った理解や理解が不足している点がないか児童生徒自身で考え、気付くことで、理解が深まる。

視点3 児童生徒の振り返り等を分析



児童生徒が既習事項を正しく言葉で表現できているかを確認。状況に応じて、授業で補足したり、考えさせる機会を設ける。

「よく分かりました。」「がんばりました。」「すごいと思いました。」だけの振り返りにならないように、児童生徒が具体的な数値や文章、理由を明らかにしながら、振り返りを行うようにする。教師は振り返りを分析し、児童生徒の学習状況を把握し、次の授業につなげる。

グッドプラクティス R2~R4



教育のための科学研究所HP



RSTの視点に基づく授業改善1~4



多様な教育的ニーズへの対応

～「多層的な支援」の実現に向けて～

様々なニーズのある子供たちを対象としたとき、こんなことはありませんか？



Aさんは理解がゆっくり、
Bさんは集中が続けることが難しい、
Cさんは…

最初から全ての
ニーズへの対応を考える
ことは難しい！



多層的な支援システムを意識した「第1層支援」の充実を図りましょう！

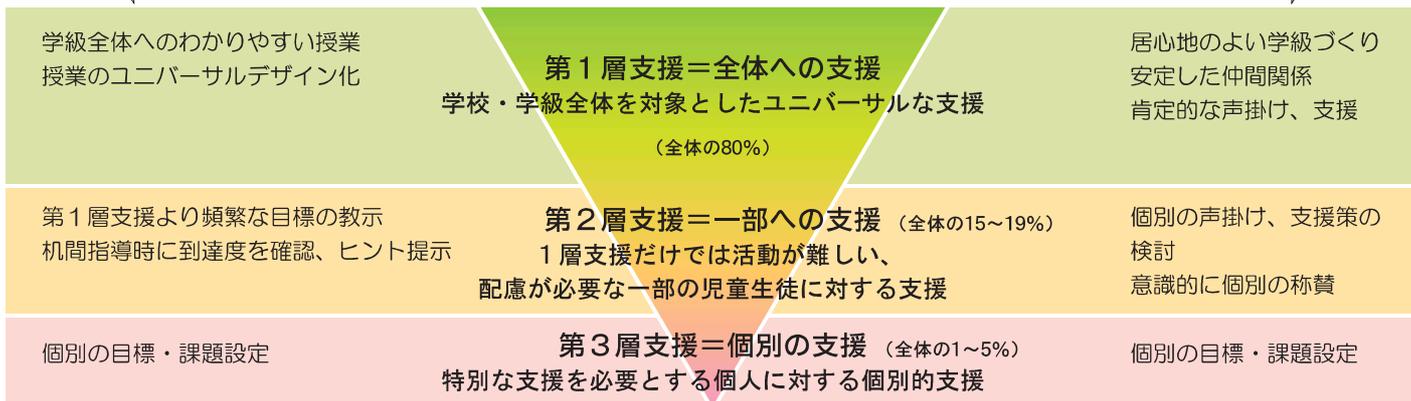
- 第1層支援を充実させることで、相対的に第2層・第3層支援の児童生徒が少なくなります。「この子、個別支援が必要だと思っていたけど、1層支援を充実させたら追加の支援が必要なくなった！」という声が出たこともあります。
- 第1層支援を充実させることで、第2・3層支援の児童生徒へより個別な支援が可能になります。
- この子は第1層、この子は第2層・・・と決めるものではありません。「勉強は第1層支援で理解できるが、行動面は第2層の支援が必要」であったり、「1学期は第3層の支援が必要だったが、2学期は第2層の支援で理解できている」といったように、活動内容や成長段階によってどこに位置するかは変わります。



学習面

多層的な支援システム

行動面



「多層的な支援」(RTI: Response To Intervention) モデル

多層的な支援システム
(RTIモデル)
の考え方のポイント

- 全体(＝第1層支援)に効果的な指導、支援を行いながら、データをもとに児童生徒の反応をつかみ、効果が見られるよう支援方法や指導方法を変えていくこと。
- 集団から個へと階層的なアプローチ(第1層→第2層→第3層支援)をすることで、対象を絞り込んでいくこと。

【実践例】RTI ミーティング(データに基づくケース会議)の実施

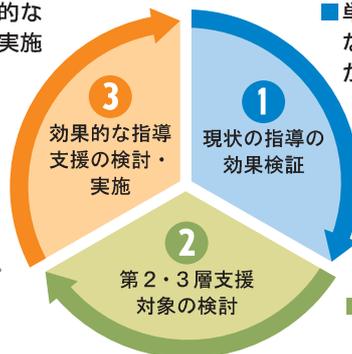


■ それぞれの層に対し、効果的な指導・支援方法を検討し、実施

- ・ 指導の個別化を意識し、一人一人の特性や学習進度に応じた指導方法、教材を取り入れる。



- ・ 行動では気にならなくても、単元テストの経過を見て全体的に理解がゆっくりな児童生徒を抽出する。
- ・ 特定の項目だけ著しく点数が低い児童生徒を抽出する。
(例) 漢字の書き取り、計算



■ 単元テストなど定量的なデータや、行動面など定性的なデータをもとに、現在の支援が当該学級にとって有用かどうか検討

- ・ 単元の点数が全体に低い場合、全体へわかりやすい説明やユニバーサルデザインを取り入れた授業だったか振り返る。
- ・ 単元の理解度が全体的に高い場合、どのような指導方法が効果的であったか振り返る。



■ データをもとに、第2層、3層の支援が必要な児童生徒を抽出

行動面の「多層的な支援」の例にはPBS(Positive Behavior Support)があげられます。PBSについては、令和3年度指導の重点・主な施策を御参照ください。



ポジティブな行動支援(PBS)とは？



学校全体で取り組むポジティブな行動支援

スタートカリキュラムのマネジメント

◆スタートカリキュラムの基本的な考え方

ポイント
安心・成長・自立

- 一人一人の児童の**成長の姿からデザイン**する。
- 児童の発達の特徴を踏まえて、**時間割**や**学習活動**を工夫する。
- **生活科**を中心に**合科的・関連的な指導**の充実を図る。
- 安心して自ら学びを広げていけるような**学習環境**を整える。

上記の4つの視点を踏まえ、幼児期の教育と小学校教育のそれぞれの発達の段階を踏まえた教育活動を充実させていくことが大切です。また、スタートカリキュラムでは、児童が**安心**して生活し、自分の**成長**を実感しながら**自立**に向けて歩いていくことができるように、PDCAサイクルに基づいた組織的・計画的な計画を立てていくことが大切です。



詳細は、『発達や学びをつなぐスタートカリキュラム』参照

◆スタートカリキュラムのマネジメントサイクルとチェックポイント

Plan 計画【～3月】

- 校内組織を立ち上げる
- 上記の基本的な考え方に基づいて、次年度のスタートカリキュラムを編成する。
- 〈検討内容〉
 - ・ 期待する児童の姿
 - ・ 実施時期
 - ・ 入学当初の単元配列表
 - ・ 週案
- 全教職員で基本的な考え方の共有
- 入学説明会等で保護者への説明
- 保育園・幼稚園等との情報共有
 - ※ 幼児期にどのような資質・能力を身に付けているかについて情報共有を行う。



| 月 | 単元 | 単元 | 単元 |
|---|----|----|----|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |
| 7 | | | |

Do 実践【4・5月】

- 全教職員で共通理解を図る。
- 具体的・直接的な体験を取り込んだ授業の工夫
 - ・ 45分にとられない**弾力的な時間割**
 - ・ 教科の枠を超えた**合科的・関連的な指導**
- 児童が安心したり、見通しをもったりすることができるような**環境構成**の工夫

重要!

- ▲ 「～の仕方」を1から教える
- 保育園・幼稚園の経験を引き出す
「保育園・幼稚園ではどうだったの」



Action 改善【8月～】

- **夏季休業日明け**の学校生活を円滑にスタートすることができるよう、改善点を生かして指導・支援を行う。
- スタートカリキュラムに係る資料を**データベース化**し、共有する。
 - ・ (加除・修正した)単元配列表
 - ・ (加除・修正した)週案
 - ・ 掲示物や動画、写真等の記録
- 保育園・幼稚園等の様子を**参観**する。
 - ※ 子供同士の交流だけでなく、大人の交流もできるとよい。



Check 評価【4～6月】

- 取組がねらいに沿っているか、**児童の姿**で評価する。
- 学年会で子供の成長の様子や指導・支援の方法について**情報交換**する。
- **ポイント** **継続的に記録を残すことが重要**
例) 児童の書いたものや作品からスタートカリキュラムが機能しているか評価し、週案にメモ書きをする。
- 近隣の保育園・幼稚園等の教職員に児童の様子を見に来てもらう。

スタートカリキュラムを実施することで、主体的に自己を発揮しながら、自分で考え、判断し、行動することを通して**自立**に向けて歩いていきます。これは**戸田型PBLの土台**となり、**小学校6年間の土台**となっていきます。

戸田型PBL (Project-Based Learning) の考え方5

戸田型PBLをより質の高いものにするために、 「学習意欲」をホンモノ化するポイント

Q：学習意欲を高めるための方法ってどんなものがあるの？

ARCS モデル

ARCS (アークス) モデルとは、アメリカの教育工学者ジョン・M・ケラーによって提唱された学習意欲を高める方策のモデルです。心理学諸理論と現場の実践知を研究した結果、Attention、Relevance、Confidence、Satisfaction に動機付けの方策が分類できたため、その頭文字を取ってARCSモデルと名付けられました。

A Attention
注意：おもしろそう！

A-1 知覚喚起

A-2 探究心の喚起

A-3 変化性

R Relevance
関連性：やりがいありそう！

R-1 親しみやすさ

R-2 目的指向性

R-3 動機との一致

C Confidence
自信：やればできそう！

C-1 学習要求

C-2 成功の機会

C-3 コントロールの個人化

S Satisfaction
満足度：やってよかった！

S-1 自然な結果

S-2 肯定的な結果

S-3 公正さ



Q：戸田型PBLにおいて特に意識した方がいいものは？

A-2 探究心の喚起

新しく得た情報が自分の持っている情報と適度にズレていた時に、人は「どうして？なんで？」という好奇心が高まり、「知りたい！やりたい！」という学習意欲に繋がります。PBLにおいては、探究の段階ごとに下記のような手立てを考えると効果的です。

～問題発見の段階～

■理想と現実とのギャップ(ズレ・隔たり)に直面し、感情や思考が揺さぶられ、衝撃を受けるような体験活動を用意する

〈例〉水害がテーマの場合、ホンモノの水害経験は難しい。そのため、過去の洪水被害の体験談や被災動画、洪水シミュレーション動画、浸水歩行体験などで、自身の防災に対する意識の低さや認識の甘さに気付けるように促す。

～原因分析の段階～

■現実世界の問題は、自身の認識よりも複雑で奥が深いものなのだと気づけるよう、問題の原因を調べるように促す

〈例〉給食を残してしまう原因を調べたら、「栄養」や「作る人の思い」を知らないためという心的要因よりも、実は「食べる時間が短い」という環境要因が大きかった、など。

～解決策立案&実行の段階～

■うまくいかなかった経験も大切に、人や物事の本質に迫れるような機会を作る

〈例〉先行研究・事例や社会の本物の成果物、プレゼン大会の動画等を見て、自分達との差から何が必要かを考える。社会人や専門家等から本気のフィードバックをもらう。うまくいかなかったことも検証し、改善案を考える、など。

R-1 親しみやすさ

「自分にとって身近な課題」だと感じると、自分ゴト化してやりがいに繋がりが、学習意欲が高まります。課題に対し、そのような親しみを抱かせるための工夫例を下記に2つ示します。

親しみを抱かせる工夫例①

■子供の興味・関心に基づく課題にする
⇒食、テクノロジー、ものづくり、学習環境などの目に見えるもともと身近な課題を設定する。

⇒自分が「ゲームが好きだから、自作ゲームをやるイベントを開催したい」「漢字が嫌いだから、楽しい漢字ドリルを自作して広めたい」といった「自分のやりたい」を優先した課題を設定できるようにする。ただ、自己満足にならないように、誰かの「ありがとう！」に繋がるような解決を促すことが重要。

親しみを抱かせる工夫例②

■もともと身近でない課題を身近にする
⇒上記のような子供の興味・関心に基づかない課題の場合、貢献意欲を高めるために対象を身近にすることが重要。そのために、実際に困っている人などの強い感情に触れたり、対象物への愛着が湧くように深く関わらせたりするようにする。例えば、福祉のテーマにおいて、高齢の学校ボランティアの方と交流し、「自分たちも支えてもらっているのに向かできないか」「〇〇さんのような人を喜ばせたい！悲しませたくない！」と思えるまで対象と深く関わることができれば、福祉も身近なものになっていく。

⇒その他、教科で習ったことに繋げたり、課題を深く知るための活動を何度も行ったり、自分との関わりを考えるよう促したり、多様な手法を駆使しつつ、課題が身近になるよう支援する。

R-2 目的指向性

「自分にとって取り組む意義がある！」と感じると、自分ゴト化してやりがいに繋がりが、学習意欲が高まります。そのような目的意識を醸成するための工夫例を下記に2つ示します。

目的意識を醸成する工夫例①

■下記のような子供たちの疑問を解消できるように、目的や意義を共有しておく

そもそもPBLってなぜやるの？

このプロジェクトをやる意味は？

自分にとってどんなメリット(活動面、学び面)がある？

目的意識を醸成する工夫例②

■目的や目標を見失わないように、随時下記のような支援や声掛けをしていく

個人やチームの目的や目標を立てよう(活動面、学び面)

目的や目標に沿っているかな？

本時や単元で、その目的や目標はどのくらい達成できたかな？

ARCS モデルにおけるその他の下位分類の詳細は右記を参照



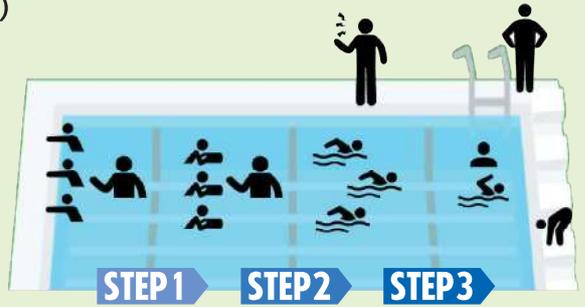
戸田市版SAMRモデル－M段階へステップアップ！－

戸田市版SAMRモデル「M」段階では、子供を主語にした学びが実現され、自らの学びを拡げるためのツールとしてICTが能動的かつ自然に活用される。以下を参考に、M段階に向けて段階的に指導を行っていく。



【図】STEPごとの教師の関り方のイメージ（水泳指導を例に）

- STEP1** ICTに慣れるために、教師が傍で教え、基本的な使い方を教える段階。 **【S～A相当】**
- STEP2** ある程度使えるようになったら、実践的な使い方に習熟させる段階。 **【A相当】**
- STEP3** 習熟した使い方を基に子供自身が用途を考え、実践する場を与える段階。 **【M相当】**



STEP 1 「使ってみる」S段階から「付加価値のある」A段階の活用へ

◆ **視点**：ICTの特性を生かした付加価値によって、**学びの質の向上**につながっているか

- 例えば、ワークシートをデジタル化した場合、図形等の操作、テキストの修正、友達の考えの共有化などがしやすくなります。右の二次元コードや下のHPを参考に**学習活動に適した活用**となっているかを見直してみましょう。



ICTの付加価値を効果的に発揮するためには、タイピングやフォルダ操作などの**基礎的なICTスキル**の習熟が必須です。小学校低学年から学校全体での活用を進めましょう。



R3指導の重点
ICTの特性

STEP 2 A段階の試行錯誤でICTの引き出しを増やす <目安：小学校中学年～>

◆ **視点**：子供の**アウトプット中心**の学びを通して**各ツールに慣れ親しんでいるか**

- 子供が自身の考えをアウトプットする学びを進め、その中で様々なアプリに慣れ親しませましょう。その際、**各ツールの特徴を理解**させ、M段階での自立的な活用につなげましょう。
- Webでの情報の集め方、思考ツールによる整理・分析の仕方など**ICTによる「探究の方法」**を身に付けることができるようにしましょう。下記HPの「**国や各自治体の活用事例等**」の資料が参考になります。



STEP 3 子供が主語となるICT活用（文具化：M段階） <目安：小学校高学年～>

◆ **視点**：**課題解決的で子供の協調的な活動中心**の学びにICTが位置付けられているか

- PBLだけでなく、各教科等においても**子供が課題を立て、解決する授業づくり**を意図的に位置づけましょう。ICTをどのように使うかを子供に考えさせ、教師はサポートを中心に子供の学びを深めましょう。係活動や委員会活動等、**子供主体の活動**からスタートするとよいでしょう。
- 共同編集やリンクの共有、チャットなどのコミュニケーションツールの活用の他、HPや学校SNSの利用、動画作成等、**学校外に発信**する表現ツールを積極的に活用させましょう。



参考リンクを掲載

戸田市ICT活用
推進ポータルサイト

- ・文科省StuDX Styleや各自治体作成の実践事例など
- ・過去の「戸田市 指導の重点・主な施策」ICT活用に係るページ
- ・国や各自治体の活用事例等
- ・Google Workspaceやロイロノート・スクール、ミライシード等、戸田市が利用するシステムのマニュアル資料やオンライン研修案内
- ・デジタル・シティズンシップ教育の参考資料
- ・その他資料（今後、随時更新）



ポータルサイトは
こちらから

デジタル・シティズンシップ（DC）授業づくりのポイント

DCは、ICTを日常的に活用する中で実践的に育成されるものであり、各教科等の授業をはじめ、全教育活動の中で育成される。学級活動や道徳等により1単位時間を使って行う授業においては、以下のポイントを押さえた授業づくりを行う。

※令和4年度戸田市プログラミング・ICT教育研究推進委員会 授業研究会より整理

前提 ICTの創造的な利用による社会参加を目指す

DCはICTを通じた社会参加による自他のウェルビーイングを目指す。このため、ICTの危険性や使い方の改善点のみに目を向けさせるのではなく、活用を通してどのような生き方・社会参加ができるのかを考えさせ、ICTの創造的活用を目指していく。



危険性のある道具も、正当に怖がりながら、それを使って「どうしていくのか」を考えさせることが大切です。

授業づくりのポイント

STEAM Library 教材「メディアの使い方、自分でバランスをとるには？」を基に解説 <https://www.steam-library.go.jp/lectures/868>



1 用語を定義する

「メディア」や「メディアバランス」など、学習の中心となる用語は、子供の共通言語となるように全体で定義を確認する。
※内容によって扱う用語は異なるため、予め十分教材研究が必要。

2 経験差に配慮した計画的な指導をする

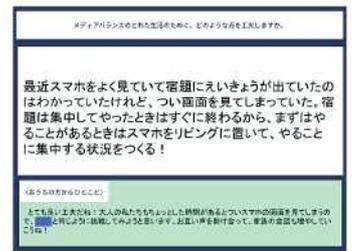
例えば「メディア」の一つであるSNSは利用経験がない子供もいる。事前に別の授業等でチャットを使う活動を取り入れるなどして疑似的に体験をさせておくなど、本時に必要な前提知識や技能等を整えるための計画的な指導を行う。

3 多様な答えを認め合えるようにする

法的・倫理的な事柄や「メディアバランス」を考えるために必要な知識等は「教える」必要があるが、「メディアバランス」の在り方は、子供の生活と大きく関わり多様である。教師も子供も「こうあるべき」を基に対話をするのではなく、前提に示した観点から「メディアバランス」を考えさせる。

4 決めたことを実践し、振り返る場を設ける

自分の「メディアバランス」について、学級活動（2）や（3）のように期間を定めて実践に取り組みせ、活動の振り返りの場を設ける。その後も折を見て取組を想起させるなど、授業を単発で終えるのではなく、年間を通じた指導を行う。



振り返りの例

5 家庭と学びを共有する

本時で学んだことを家庭と共有し、協力してDC育成に取り組むようにする。

【参考】DC育成に向けた各学校のグッドプラクティスの紹介（令和4年度）

～市内の学校で創意工夫のある取組が広がっています～

アイコンコンテスト （戸田第二小学校）



アカウントアイコンを作成する活動を通して、知的財産について体験的に学習。

子供主体のルールづくり （戸田中学校）



生徒会が作成したルールを基に各学級においても話し合う。啓発ポスターは美術部が作成。

子供の学びを語る会 （戸田第一小学校）



子供のDCをどのように育てていくべきか、保護者と共に考え、意見交換する場を設定。

チーム学校による生徒指導体制の充実

～生徒指導提要の改訂より～

生徒指導の実践上の4つの視点

- ①自己存在感の感受 ②共感的な人間関係の育成 ③自己決定の場の提供 ④安全・安心な風土の醸成

◆ 生徒指導の構造2軸3類4層構造

| ～ 2 軸 ～ | ～ 3 類 ～ | ～ 4 層 ～ |
|--|--|--|
| 2つの時間軸 ①常態的・先行的 (プロアクティブ) 生徒指導 →積極的な先手型 ②即応的・継続的 (リアクティブ) 生徒指導 →事後対応型 | 対象範囲に基づく3つの類型 ①発達支持的生徒指導 →全ての児童生徒の発達を支える ②課題予防的生徒指導 →未然防止教育と早期発見対応 ③困難課題対応的生徒指導 →特定の児童生徒への指導・援助 | 対象及び課題性に基づく4つの層 第1層 発達支持的生徒指導 →全ての児童生徒を対象に行うもので、生徒指導の基盤となるもの 第2層 課題予防的生徒指導：課題未然防止教育 →全ての児童生徒を対象に、生徒指導の諸課題の未然防止をねらいとした、意図的・組織的・系統的な教育プログラムの実施 第3層 課題予防的生徒指導：課題早期発見対応 →気になる一部の児童生徒を対象に、深刻な問題に発展しないように、初期の段階で対応 第4層 困難課題対応的生徒指導 →特定の児童生徒を対象に、関係各機関と連携・協働して対応 |



チェック

「させる生徒指導」ではなく「**子供が主語の支える生徒指導**」へ
 全ての生徒指導において、**発達支持的生徒指導**が大切です。



生徒指導提要のQRコード

◆ いじめに関する生徒指導の発達支持的生徒指導

児童生徒が「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」ができる人権感覚を身に付けるために



チェック

教職員が、人権尊重の精神について十分認識し、**一人一人の児童生徒を大切にした支持的な関わり**を通して、自己指導能力の育成に努めましょう。その姿勢が、いじめ防止の相乗的な効果をもたらします。

◆ 児童生徒にとって安全で安心な学校・学級づくりが大切

- ①「多様性に配慮し、均質化や同調圧力に偏らない」学校づくり
- ② 児童生徒の間で人間関係が固定されることなく、対等で自由な人間関係が築かれるようにすること
- ③「どうせ自分なんて」と思わない自己信頼感を育むこと
- ④「弱みを見せても大丈夫」と適切な援助希求を促すこと

◆ 生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援



児童生徒一人一人への最適な指導・援助が行えるように、**それぞれの分野の垣根を超えた包括的な支援体制をつくる**ことが求められます。また、**他の教職員や多職種の専門家、関係機関がチームを組み、アセスメントに基づいて役割分担**をすることで、指導・援助の幅や可能性が飛躍的に広がります。



課題を抱えて苦戦したり、危機に陥ったりした児童生徒に対して、生徒指導と教育相談の連携を核に、多職種との協働も視野に入れた包括的な支援をチームとして展開するプロセスと留意点が、以下のように示されています。

◆ 困難課題対応的生徒指導及び課題早期発見対応の場合

1 チーム支援の判断とアセスメントの実施

生徒指導主任や教育相談主任等が中心となり、関係する複数の教職員（SC、SSW等を含む。）等が参加する、**アセスメントのためのケース会議を開催する。**



2 課題の明確化と目標の共有

課題を明確化し、**具体的な目標（方針）を共有**した上で、それぞれの**専門性や持ち味を生かした役割分担**を行う。

3 チーム支援計画の作成

アセスメントに基づいて、問題解決のための**具体的なチームによる指導・援助の計画を作成**し、支援目標を達成するための**支援チームを編成**。



▼ ケース会議について

ケース会議の目的は、その児童生徒や家庭に必要な指導・援助は何か、どうやってそれを届けていくかを決定すること。

① 情報を収集・分析・共有

- ・当該児童生徒の課題に関連する問題状況
- ・緊急対応を要する危機の程度 等



② 課題解決に有効な支援仮説を立て、支援目標や方法を決定

③ チーム支援の必要性と方向性について判断



▼ チーム支援計画について

「何を目標に（長期目標と短期目標）、**誰が**（支援担当者や支援機関）、**どこで**（支援場所）、**どのような支援を**（支援内容や方法）、**いつまで行かうか**（支援期間）」を記載する。

● 支援チームの形態

管理職のリーダーシップによるマネジメント

ネットワーク型 緊急支援チーム

学校、家庭と教育委員会、地域の関係機関等がそれぞれの役割や専門性を生かして連携・協働し、困難課題対応的生徒指導を継続的に行う。

校内連携型 支援チーム

生徒指導主任や教育相談主任、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなどがコーディネーターになり、学年主任や関係する校務分掌主任などを加えて、校内の教職員の連携・協働に基づいて定期的にケース会議を開催し、継続的に支援を行う。

機動的連携型 支援チーム

学級担任とコーディネーター役の教職員（生徒指導主任、教育相談主任、特別支援コーディネーター等）が連携して、機動的に問題解決を行う。

4 チーム支援の実践

チーム支援計画に基づいて、チームによる指導・援助を組織的に実施する。



5 点検・評価に基づくチーム支援の終結・継続

チーム支援計画で設定した長期的、短期的な目標の達成状況について学期末や学年末に総括的評価を行う。

▼ チームによる指導・援助の留意事項

① 定期的なチームによるケース会議の開催

特に効果的な支援は継続・発展させ、そうでない支援は中止・改善する。

② 関係者間の情報共有と記録保持

会議の録音や会議録、チームとしての活動記録などを、適切に保存しておく。

③ 管理職への報告・連絡・相談

管理職に報告・連絡・相談をし、細やかな情報共有を行う。

データ利活用の土台として必要な論理的思考について

人に何かを伝えるときや問題や課題について分析するとき、データを活用することは説得力を高めるために非常に有用である。ただし、単にデータを用いれば説得力が増すわけではなく、土台となる論理がしっかりしていなければ効果が半減してしまう。

効果的なデータの活用に向けた基礎的な論理的思考を取り入れていくことが重要である。

例

PBLのテーマや課題を説明する際の論理展開



▼ 疑問が浮かぶケース①：選択肢を検討したか

- ・勉強に着目したのはなぜだろう？
- ・ゲーム形式の教材に着目したのはなぜだろう？

そうならないために

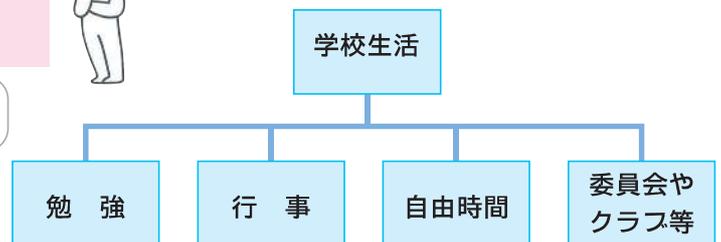
ポイント①

物事の要素をできるだけ「漏れなく重複なく」整理しよう！

要素分解のロジックツリーが有効！



扱う内容の要素ってそれだけ？
他にはない？



※活動の種類という切り口で要素を分解
※切り口によって注目する要素は変わる

例えば、「勉強が嫌いな人の割合が多い」というデータを提示するよりも、要素分解した項目も含めた「他の活動と比べて、勉強が楽しいと答える人の割合が低い」という**網羅的なデータ**を利用する方が、論理の展開について納得する人が増える。

▼ 疑問が浮かぶケース②：因果関係は妥当か

- ・勉強を好きになれば学校生活が楽しくなる？
- ・本当に勉強を楽しめるようになるだろうか？

そうならないために

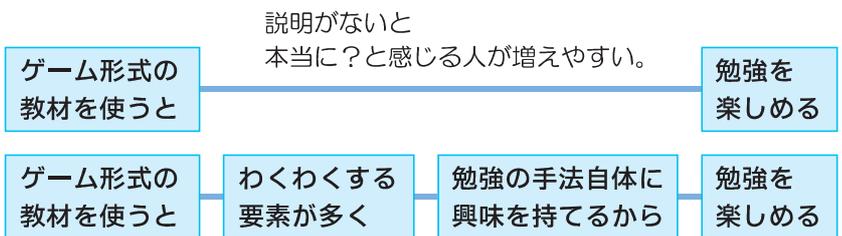
ポイント②

因果関係（だから～、なぜなら～）が納得できるものか確認しよう！

なぜ？を突き詰める！



本当に皆がそう思う？
もっと詳しく説明できない？



説明がないと本当に？と感じる人が増えやすい。

論理展開に関係する情報を集め、なぜ？を丁寧に説明できるとよい。

例えば、「勉強が苦手な理由や勉強をしていて楽しいと思う瞬間」などをアンケートで聞いてみたり、「どのような勉強方法があって、皆はどの方法に興味を持つか」を調査してみたり、**因果関係を補強する形でデータ**を利用すると、論理の展開について納得する人が増える。

相手に何か伝えるときは「自分が分かるから相手も分かるはず」ではなく「誰が聞いても分かるだろうか」という姿勢（**前提や立場の違いを意識**）で内容を見直す。論理展開がしっかりしてこそ、データ活用の効果が生きてくる。