

令和7年度

事務所だより 第2号

令和7年10月15日
益田教育事務所



子どもたちの「今」を支える“授業づくり”のために

指導主事兼企画幹 江角 貴行

「えっ!! 1は素数じゃないんだ!」

益田教育事務所の8月のスタッフ会の研修で、令和7年度の全国学力・学習状況調査の算数と数学の問題を解きました。冒頭の言葉は、数学の問題の解答を確認した際に私の口から洩れたものです。

この問題（1から9までの数の中から素数をすべて選ぶ問題）の正答率は全国31.8%、島根県28.2%、無解答率は全国0.7%、島根県0.6%でした。第1問目ということもあり、比較的容易な問題ではないかと想定していましたが、そこには落とし穴(?)がありました。私は見事に落ちてしまいました。が、このような話題をはじめとして皆で同じ問題を解いたこと（体験したこと）をもとに、問題分析だけでなく授業づくりの視点や改善策などを話し合ったグループ協議は大いに盛り上がりました。

この3月に策定された第2期しまねの学力育成推進プランの「令和7年度重点アクション」に基づいて、各小中学校におかれても全教員で、それぞれの立場で問題を解かれたのではないかと思います。「論は後、証拠は先」ではありませんが、実際に問題を解いてみられていかがだったでしょうか。問題を解くことを通して、脳裏に浮かぶ子どもたちの姿や自身の授業の在り方など、いろいろな思いを巡らされたのではないかと思います。また、「問題を解いた」という共通の体験をもとに、各問のポイントや求められる力について対話をされた時間は大変有意義なものだったのではないかと想像します。ぜひとも学校が一丸となって、授業改善を含む授業づくりのために全国学力・学習状況調査の結果を役立てられることを期待しています。

また、ここで、益田教育事務所管内の学校の授業づくりの実践を紹介いたします。

西益田小学校では昨年度から道徳科を中心とした校内研究に取り組んでおられます。その取組の中でも、特に注目したいのが「模擬授業」（右の写真）です。一人一授業を実施する前の段階で、主に中心発問の吟味を目的として行っておられます。児童役となって参加しておられる先生方が、自分事として様々な意見を交わしておられる姿は、まさに主体的・対話的で深い学びの姿であり、きっと子どもたちの日頃のロールモデルとなっていることでしょう。



紹介したのは1つの事例でしたが、各小中学校においても授業づくりのために様々な工夫を取り入れながらチームで実践を重ねておられることと思います。そして、その1つ1つの実践が一人ひとりの教師の力量を高めるだけでなく、職員間の同僚性や心理的安全性も高め、子どもたちの「今」を支える基盤となっているはずです。引き続き、子どもたちの夢や希望の実現のためにご尽力いただけるように、益田教育事務所も伴走支援をしていきたいと思っています。

「マルトリートメントを意識すること」が「子どもの安心」につながる

特別支援教育支援専任教員 福島 知子

皆さんは、マルトリートメントという言葉をご存じですか。私は、ある研修でこの言葉を教わりました。マルトリートメントには、体罰や暴言のような大きなものに限らず、子どもの気持ちを知らず知らずに傷つけてしまう言葉かけや叱責の繰り返しなども含まれます。ああ、私も使っていたなあ…と、反省の意を込めて、いくつかの例を紹介します。

「何回言ったらわかるの！」（何回目か数えてないでしょ…。）⇒質問形式の問い詰め

「やりたくないなら、やらなくていい！」（本当はやってほしいのよ。）⇒裏を読ませるような言葉

「早くしないと〇〇させないよ。」（本当はやります。）⇒脅しで動かそうとする言葉

「お母さんに言うよ。」（言いません。）⇒虎の威を借りるような言葉

「1年生からやり直してください。」（そんなことはできません。）⇒下学年の子と比較する言葉

「じゃあ、もういいです。」（よくはないです。）⇒見捨てる言葉 など

～『教室マルトリートメント』 川上康則 著 より～ ※（ ）内は福島が加筆

では、『言葉をそのまま受け止めてしまいがちな子』にとっては、どうなるのでしょうか。その影響がより強く表れるのでは、と感じました。冗談を真に受けたり、曖昧な指示に従えなかったり、暗黙のルールに気づけなかったりする子どもたち…。『当然わかるはず』と思って伝えたことが伝わらず、叱責が重なると自己肯定感を損ね、学びに向かう意欲がさらに低下してしまいます。

だからこそ、先生の伝え方や見方を少し工夫することが大切になります。例えば、「まだそこ？」ではなく、「ここまでできたね。」と、いう言葉かけ。できないことより、できていることを言葉にする、ちょっとした言い換えや視点の転換が支援の手立てとなり、子どもの安心感や意欲を大きく変えることになります。



また、マルトリートメントの厄介なところは、子どものために良かれと思った言葉かけが実は傷つけていた、ということがあり得ることです。そこで、自分だけでは気づきにくいところを様々な人の目で見るとはどうでしょうか。そうは言っても、多忙な学校現場では「相談の時間がない」「隣の学級を見に行けない」と感じることもあるかもしれません。そんな時、学年打ち合わせで『ミニ相談』を入れる、職員室で子どもたちの話を出す、PCを使って簡単に情報共有するなど、普段、先生方がやっておられることの中にマルトリートメントの視点を少し入れることで、子どもが安心して学べる環境作りに繋がっていきます。

マルトリートメントに限らず、どんなことでも相談することは自分を楽にします。相談できる人がいることは大きな支えです。日常の小さなことから気軽に声をかけ合える関係を作り、子どもの安心や成長を支えていきたいものです。そして、私にも、気軽に声をおかけください。「こんな相談、大丈夫かな？」と思うことでも、ご連絡いただければ『一緒』に考えていきたいと思っています。

特別支援教育支援専任教員 ☎ 直通 (0856) 31-9606

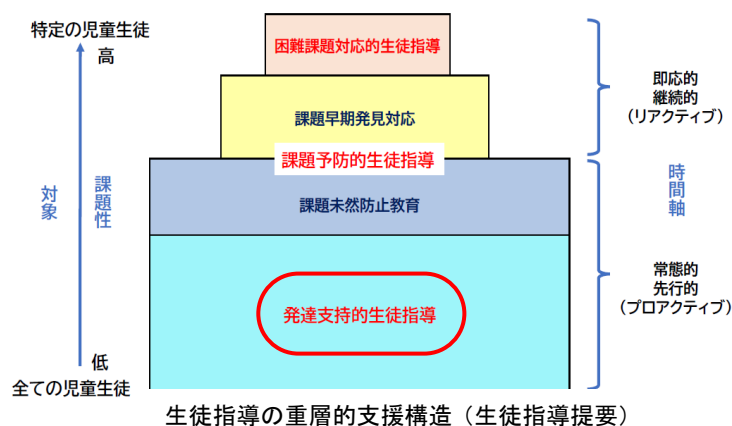
✉ fukushima-tomoko@edu.pref.shimane.jp

生徒指導の機能を生かした授業づくり

指導主事兼生徒指導専任主事 林 衛

先日、ある小学校の授業を参観しました。子どもたちは「35 人の子どもが、長椅子 1 脚に 4 人ずつ座っていく。全員が座るには、長椅子は何脚必要か」という「余りを考えるわり算」の学習課題を解決していきました。「 $35 \div 4 = 8$ 余り 3」の計算式から「8 脚では 3 人が座れないので、答えは 9 脚」という正答を得ました。その過程で「余りの 3 人はかわいそうだ。4 人揃っていないけど、もう 1 脚に座らせよう」という意見が出てきました。私は、生徒指導の機能を生かした、思いやりに満ちた学級づくりができていることを感じ、嬉しくなりました。

生徒指導提要には児童生徒の支援の在り方として、右図のような重層的な支援構造（2 軸 3 類 4 層構造）が示されています。「時間軸」や「対象」、「課題性」の高低という観点から生徒指導を構造化したものです。そして、図の下部にある**発達支持的生徒指導**の重要性が謳われています。これは、全ての児童生徒を対象に児童生徒が自発的・主体的に自らを発達させる過程を学校や教職員がいかに支えるかという視点に立ち、児童生徒への声かけ、



生徒指導の重層的支援構造（生徒指導提要）

授業・行事等を通じて、自己理解力、コミュニケーション力、共感性等を含む社会的資質・能力を育成するものです。そこでは、学校生活の大部分である教科の指導と生徒指導を一体化させ、「生徒指導の実践上の 4 つの視点」を当てた授業づくりが大切になります。

各校でも、児童生徒の成長や発達のプロセスを支えるという生徒指導の機能を生かした授業づくりを実践してほしいと思います。下に、生徒指導の機能を生かした授業づくりの具体例を紹介するので、参考にしてください。これは、令和 3 年度『生徒指導の視点を生かした授業づくり』研修講義資料（愛媛大学 城戸茂 教授）をもとに作成したものです。

視点 1 自己存在感の感受を促進する授業づくり

- ☐ 授業中に指名を行う際、児童生徒の顔を見ながら名前を呼んでいる。
- ☐ 児童生徒一人ひとりのよいところを認め、ほめたり励ましたりしている。
- ☐ 児童生徒の作品等を返却する際、良い点や成長等を認める言葉を添えている。
- ☐ 学級やグループ活動の中で、児童生徒に役割があり、その働きが認められている。
- ☐ 児童生徒の考えや発言が取り上げられたり紹介されたりしている。

視点 2 共感的な人間関係を育成する授業づくり

- ☐ 小集団活動の場を設定するなどして、全児童生徒が、自分の考えを伝えたり、友だちの考えを聞いたりする場を設定している。
- ☐ 児童生徒が互いに教え合う場面を意図的に設定している。
- ☐ 気持ちを伝え合うこと、互いのよさや違いを認め合うことを大切にしている。
- ☐ 教員が児童生徒の話最後まで聴いている。

視点 3 自己決定の場を提供する授業づくり

- ☐ いろいろな学習方法の中から、児童生徒自ら選択する場面を設けている。

- ☐自分たちで課題を設定し、追究する活動機会を設けている。
- ☐一人ひとりの児童生徒が、自分の考えをもって学習に取り組めるようにしている。
- ☐児童生徒が学習や生活の目標を決め、振り返りをしている。

視点4 安全・安心な「居場所づくり」に配慮した授業づくり

- ☐間違いや失敗を冷やかしたり、からかったりしない雰囲気を大切にしている。
- ☐周りの迷惑になる言動をしてはいけない雰囲気がある。
- ☐自分とは違う意見や価値観を認め合うことを大切にしている。
- ☐教室環境がいつも整っている。
- ☐授業のルールを教員と児童生徒が一緒に決める。

雑感

お久しぶりです。Mです。この夏の初めに、高校生の集会に参加させてもらう機会がありました。そこでの話し合いは、人権や差別問題について、全国から集まった高校生たちが、はじめは互いに探り探り自分の思いを伝えるものでしたが、そのうち感情のこもった発言が重なり合うようになり、後半は今の切実な気持ちを乗せた言葉による議論へと変わっていきました。会場全体の雰囲気も次第に熱を帯びてきて、何とか自分の考えを分かって欲しい、どうしてもこの気持ちを言葉で伝えたい、という子どもたちの切実な思いが伝わってきて、少し胸が詰まりました。

子どもたちの勢いや熱のようなものに圧倒されながら考えたのは、この勢いや熱のようなものはどこから来るのだろうか、こんなに言葉で伝えることに拘る子どもはどうやって育ってきたのだろうかということでした。「上手く言いたいけれど、きっと上手くまとまらないかもしれません。けれど、」と話し始める子どもは、聞いてくれる人がいるということを分かっている、あるいは信じているから発言するのだろうし、何を言いたいのか、なぜ言いたいのかを聞き取ろうとしてくれる子どもたちがいると知っているから発言するのだろうと思いました。

何とか言葉で伝えたい、という強い思いや伝えたいことを言葉にする努力、よりよい言い方や言葉を考え続けようとする、言葉で考えること、言葉で伝え合うことを選んだ子どもたちの姿がそこにはあって、胸がとても熱くなりました。

もう一つ。先日「道徳科」の公開授業を参観する機会がありました。資料が部落差別を扱ったものだったのでいわゆる「同和問題学習」の授業でもありました。この授業を見ながらふと、“ここに部落の子どもがいたら…”と空想してしまいました。こんな風に部落差別を真正面から扱った授業を受けて、部落差別について友だちと意見を言ったり考えたりする時間があるのとなないのでは、やっぱり相当違うんじゃないか。また、そんな時間が中学校の間にどれだけ提供できているのだろうか… そんなことを考えました。

以前、『道徳の時間は週にたった1時間。年間でも30時間とちょっとですが、3年間だとなんとか100時間はとれるでしょう。この100時間、じっくり自分のことや友だちのこと、生き方や命についてしっかり考えた子どもと、そういう機会に恵まれなかった子どもとでは、やっぱり心の成長は、人としての成長はだいぶ違ってくるのではないか。』と教えられたことがあります。人権についての学習も同じじゃないか……と思い直した時間でした。

