Education Center Bulletin
2026.9.18
見附市教育センターだより
9月

声にならない声に、耳をすます

見附市教育センター嘱託指導主事　倉上　美津枝



「場面緘黙のこどもには、どのように関わればよいのでしょうか」ある年の教育補助員研修会で質問された方がいました。学校で身近に接するこどものことを真剣に考え、何とか力になりたいという思いが伝わってきました。

以前、言語聴覚士から、「場面緘黙には、医師による診断や適切な治療、そして専門的な支援が必要である」と教えていただいたことがあります。それだけ支援には難しさがあります。しかし、「難しいから何もしない、様子を見る」は誤った対応です。支援には、まず正しい理解やこどもとの信頼関係作りなど、その子を知ろうとすることがとても重要だと専門医の方が述べています。

場面緘黙について、脳科学の研究からは、言語によるコミュニケーションが求められる場面で、不安や危険を感じる脳の部位である扁桃体が過剰に亢進し、恐怖を感じることで話せなくなることが推定されています。また、不安症や自閉スペクトラム症との関連も報告されています。「話さない」という表面に現れた行動だけを見るのではなく、その背景に何があるのかを考えることが大切なのだと思います。

以前、場面緘黙のあるこどもと関わったことがあります。

A さんは、高学年まで学校の中では話しませんでした。特定の場で一対一の関わりでは、楽しそうに話をしながら活動することができました。「学校では話をしないと決めている」ように見えました。中学校進学を前に、担任や学級の友達に A さんの「話す姿」を録画で見てもらい、A さんと相談し、担任から「A さんがしてほしくない関わり方」を伝えてもらうことにしました。その後、A さんは学校でも驚くほどおしゃべりをするようになりました。これがきっかけかどうかは分かりませんが、「学校で話すことを決めた」のは A さんでした。

B さんは一対一の場でも全く話さず、頷きなどで意思を伝えました。B さんは手先が器用で、好きなキャラクターの絵を描いたり、工作をしたりすることが好きでした。そこで、本人が楽しいと思える活動を一緒に行い、話すことを求めずに関わり続けました。「この対応でよいのだろうか」と不安に思いながら 1 年ほど関わりを続けました。

活動の最後の日に、B さんから手紙と手作りのペンダントをもらいました。手紙には、活動の感想や感謝の思いが、しっかりとした文字で綴られていました。これまで一言も話さなかったBさんからの豊かな言葉に驚きました。活動中は淡々とした表情だったので、楽しかったという言葉に感動で胸が一杯になりました。その手紙とペンダントは、今でも私の宝物です。

これらの経験から、表面に現れている姿が、その子の全てではないと改めて感じることができました。こどもたちの「話さない」「表情が暗い」「面白くなさそう」といった姿は、その子のほんの一部分です。「氷山モデル」で例えるなら、大きな氷山の水面下に、不安や困り感、本人なりの思いや願いなどが隠れているのかもしれません。これは場面緘黙のこどもだけでなく、どのこどもも同じです。

だからこそ、まずはその子を知るために観察やアセスメントを行い、学びやすい環境を整え、安心して関われる関係性を築きながら、その子が何を望んでいるのかを探っていくことが大切です。見立てをもとに支援を考え、実践し、振り返り、また考える。その積み重ねが、こどもの小さな変化につながっていくのだと思います。

時間がかかることもあります。支援する側にも迷いや不安があります。それでも、まずは困っているこどもの「内面を知ろう」とするところから始めたいものです。

忙しい日々の中でも、その行動の向こう側にある「その子の思い」に目を向けることができたなら、今まで見えなかったものが見えてくるかもしれません。

こどもの「声にならない声」に耳を澄ますこと。
どの子も安心して、自分らしく歩んでいける支援を。

轍(わだち)と、見えぬ仏様の指先

私がまだ 20 代のころの話です。大学から実習に配当された 40 名ほどの教育実習生にした学年主任の話が印象深く、今も心に残っています。故 大村はまさんの本から得た話とのことでした。私にとっても響く話であり、引き出しの奥に大切に仕舞い込むように覚えています。

昔々あるところに一人の男の子がいた。男の子は牛車で遠くの町まで荷物を運ぶのが仕事だった。
ある日、ぬかるみにはまって動かなくなった牛車を何とかしようと、男の子は後ろから押したり、前から引っ張ったりと試しますがうまくいかない。
車が滑らないように木をかませたり、牛をなだめたり、ムチ打ったり……。汗びっしょりになって苦しんでいる。
そんな時、男の子を天から見ていた仏様が、その見えない指先で牛車にちょっとふれた。
すると車はぬかるみから抜けて、コロッと車が回り始めた。そして、男の子はぬかるみにはまる前と同じようにからからと牛車をひいて目的の町まで向かった。
男の子には仏様の手が見えないから、仏様のおかげとは気づいていません。ですからぬかるみから脱出できたのは自分なりに工夫したからだと信じています。
男の子は、今後直面する様々な問題についても、「あの時だって自分にはできたんだから」と投げ出さずに立ち向かっていくことでしょう。私たち教員は、そういう気持ちこそこどもたちにもたせてあげるべきなのではないかと思います。
皆は実習生だから、こどもと仲良くなって好かれたい、そして、できたり分かったりしたのは先生のおかげだとこどもたちに感謝されたいという気持ちを、もしかしたらもっているかもしれません。でも、私は、教科の指導内容がどれくらいわかったかということと同じくらいに、あるいはそれ以上に、自分のがんばりを振り返って自信をもち、困難に対しても「よしやろう」と強い気持ちで臨んでいくこどもに育てていくことを大切にしたいものです。
…… (実習生への話はここまで)

調べてみたら、大村はまさんの『教えるということ』(共文社 1973年出版)という本でした。教師や教師を目指す学生たちに読み継がれてきました。中学校の国語教師として大村さんが実践した創意に満ちた授業や教師としての仕事は、朽ちることなく後世の私たちに多くの示唆を与えてくれています。(見附図書館にもおいてあります。)

仏様(教師)の手が見えないことの最大の効用は、**成功の帰属先が「自分自身」になる**点です。自己効力感とは、「自分にはその行動を遂行できる」という確信のことを指します。教師が過度に介入し「先生のおかげ」にしてしまうと、こどもの内発的動機づけを削ぎ、依存心を生むリスクがあります。大村先生の哲学は、こどもの主体性を守るための「教師の撤退」を説いています。

これは今日にこそ求められるものだと思いませんか。学習指導要領に示された「学びに向かう力・人間性等」に重ねて考えてみます。この「学びに向かう力・人間性等」は「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」、そして「学びを人生や社会に生かそうとする」ものとして捉えられています。大村先生は、単に教科としての国語の力を育てようとしたのでなく、人としての「生き方の育ち」を期待していたのかもしれません。

大村先生はその著作の中で続けて述べています。

……もしほんとうにすばらしい教師であったなら、こどもは私のことなど思わないかもしれない。あの仏様の指のような存在でありたいと思います。
先生の指がふれたことにも気づかず、自分の実力だと思って自信に満ちて次の時代を背負って行ってくれたら、それこそが教師の仕事の成果です。めだたない場面の中でこどもを勉強させ、未来の幸福をつくり出す一本立ちした人間を育てること。私たちは次の社会へ希望をつないで生きている人間なのですから、こどもたちが自分の力だと信じ、先生のことなんか忘れてしまってくれれば本懐です。……

こどもたちが自らの足で未来へと力強く踏み出すとき、その背中に静かな誇りを感じながら、姿なき道しるべとして寄り添い続ける教師でありたいものです。

心と手元に、小さな「余白」を

これまでにもいろいろな学校を訪問させていただき、教室に入ってこどもたちの顔を見る瞬間は、私にとって本当に嬉しく、元気をもらえる時間です。

ぱっと教室に入ったとき、直感的に「素敵だな」と感じる教室がたくさんあります。

足を踏み入れた瞬間、空気がすーっと澄んでいて、こどもたちがとても落ち着いている。視線が自然に行き交い、一人ひとりが「ここにいていいんだ」と安心しきって学んでいる空間。私が学校訪問で一番大切に見つめたいのは、まさにこうした「こどもたちが安心して落ち着いて取り組める学習環境」がそこにあるかどうか、という点です。

少し具体的にお話しすると次のようなことです。

- 学習内容にかかわる建設的なつぶやきが聞こえる教室
- 活動の切り替え時など、教師の直接的な指示がなくても自律的に動けている教室
- 間違えたときも温かく受容され、次の思考のステップとして活かされている教室
- 発言しているこどもに対して、他のこどもたちが目や体を向けて話を聞こうとしている教室
- 教師が声を張り上げず、落ち着いて語っている教室
- どの子の机上もすっきりとしている教室
- 授業にうまく参加できないこどもに、教師や仲間たちが無理なくアプローチしている教室

……

では、こどもたちが心から安心できるそんな教室をつくっている先生方の様子を拝見していると、どんな共通点があるでしょうか。

それは、**先生ご自身のまわりに「ふわっとした余白」がある**、ということです。

私たちの心に余白がないと、こどもたちが発している小さな SOS や違和感を受信できず、結果としてこどもたちの安心感を揺るがせてしまうことになりかねません。

また、心の余白は、こどもを見つめる眼差しだけでなく、教員自身が心身の健康を保つため（ウェルビーイング）にも不可欠ですし、教師自身がワクワクしながら学び続ける時間を確保することにも必要なことです。

そして、もう一つ、**心の余白とともに、「手元」にも余白**があるとよいと感じています。実は私自身、教員時代に何度も異動を経験しましたが、ある年の異動の前、早めに身辺整理が終わって机周りがすっかり何もない状態になったことがありました。残すは引継ぎと挨拶回りだけ。そのときの何日間が、もう本当に快適だったのです。未処理の仕事に気を取られず、目の前のことだけにすっと 100%の心を向けられる心地よさがありました。

その経験から、その後の赴任校では、その日の記録や処理は、基本的にその日のうちに済ませること（仕事の借金地獄からの脱出）を心がけました。また、私物は段ボール箱一つあれば机の中もロッカーも空になる程度の量にしました。「今日の自分はここまでしました。だから明日の自分に引き継ぎますね」と、毎日リセットして帰るようにしたのです。小学校の教室で「帰りの会」の際、引き出しを机上に出して整理してから下校することがありますが、あれも「今日の自分」から「明日の自分」への引継ぎなのだと思うのです。

ここまで書いておいて何を言うかと思われるかもしれませんが、決して「先生方、机の上を綺麗に片付けましょう」という説教じみたことを言いたいのではありません。学校という場所では、毎日必ず予想外の出来事が起きます。突発的な事態に対応するためには、常に「自分の手元を空けておく」ことがどうしても必要になります。手元がタスクでいっぱいいっぱいだと、いざというときの初動が遅れてしまいます。

故・野村克也氏の言葉に「勝ちに不思議の勝ちあり、負けに不思議の負けなし」とあります。結果の多くは事前の準備で決まっている、予めできることに力を注げということです。早め早めに処理をして手元を空けておくことは、私たちが「予め」準備できる大切な役割なのだと感じます。

毎日、目の前のこどもたちのために全力で頑張ってくださる先生方。本当にお疲れ様です。熱心で真面目な先生ほど、たくさんのことを抱え込んでしまいがちです。だからこそ、こどもたちの小さなサインに気づけるように。彼らが心から安心して学べる教室を守るために。私たちの心と手元に、少しだけ**意図的な「余白」**をもっておきませんか。

（ま）







児童生徒が主役の授業づくりへ ～児童生徒の資質・能力を育成するための単元構想～

講師 比護智洋氏 見附中学校 教科教育専門監・数学

実態把握に基づく単元構想と生成AIの活用を中心にとしたわかりやすい講義と、引き続いて校種学年に応じた具体的な二学期の授業づくりについて協議しました。

1. 単元構想のイメージと教員の現状

OECDの調査によると、日本の教員が１週間の授業準備にかける時間は**約8.2時間**で、他の加盟国と比べても長い傾向にあります。しかし、日々の多忙な業務に追われる中で、どうしても「目の前の１コマの授業準備」が優先になりがちです。私自身も、単元全体の構想をじっくり考える余裕がなく、「去年使ったプリントを少し見直してそのまま使う」対応をしてしまうことがありました。しかし、文部科学省の資料等でも示されている通り、本来は以下のような手順を踏むことで、見通しをもったすっきりとした授業設計が可能になり、その蓄積が教員自身の研修成果・指導力の向上にもつながります。

【望ましい単元構想の流れ】
❶ 身につけさせたい資質・能力の確認 ここは比較的容易。
→**❷ 児童・生徒の実態把握** 「何ができていて、どこでつまずいているか」を具体的に把握する。
→**❸ 単元全体の流れの検討** 実態を踏まえ、どのような学習課題を設定し、単元を流すかを考える。
→**❹ １コマ(本時)の授業づくり** 単元全体の見通しを持った上で、各コマの授業を設計する。

2. 実態把握の「解像度」を上げる

単元計画において最も鍵となるのが、**児童生徒の実態把握の「解像度」を上げること**です。
例えば、中学校２年生の「一次関数」を例に挙げます。単に「自分のクラスは一次関数が苦手な生徒が多い」と大まかに捉えるだけでは、具体的な指導の手立ては見えてきません。

・ **解像度レベル1:** 一次関数全体が苦手である。
→・ **解像度レベル2:** 一次関数の「グラフの読み取り」が苦手である。
→・ **解像度レベル3:** グラフから傾きを求めることはできるが、x の値が増加したときの変化の割合の解釈でつまずいている。

このように深掘りして実態(つまずき)を捉えることで、授業での発問や声かけ、個別の見取りなどの手立てが大きく変わってきます。ベテランの先生方は、この解像度が非常に高いです。

【解像度を上げるためのサイクル】
❶ 事実(エビデンス)の収集 小テスト、ノート、振り返りシート、授業中の様子などから小さな情報を集める。
→**❷ 仮説の立案と検証** 「なぜできないのか」という事実に対する**解釈**を深め、仮説を立てる。
→**❸ 授業・単元への反映** 次の授業で同様の問題を提示したり、つまずきを言葉にさせたりして仮説を検証する。その結果を単元構想(問題解決の展開、小テストの挿入、宿題の調整など)に反映させる。

※実態把握とは、生徒を分類・選別することではなく、「児童生徒の今の考え方を推測し、次の最適な学びを設計すること」です。

3. 生成 AI(NotebookLM)を活用した単元計画の効率化

NotebookLM は、アップロードした資料(PDF や Web サイトなど)の情報のみを基に要約や解説を作成するため、ハルシネーション(嘘の情報)が少なく、教職資料の分析に非常に適しています。

教科書の指導書付属のディスク等に入っている「教科書の PDF データ」や「年間指導計画(シラバス)」などを、まずソースとして取り込みます。そして、ある単元に入る際、アップロードした教科書データや年間指導計画を指定して解説生成を実行します。すると、要約や学習指導案のベースとなる構成案だけでなく、音声解説(ポッドキャスト風の対話音声データ)やスライド用の構成案などが自動で作成されます。

これらを活用することで、教材研究の時間を大幅に短縮しつつ、指導のポイントや生徒に触れさせたい「数学的体験」のアイディアを効率的に整理することができます。







今回の研修は、「点の授業」から単元全体を見通した「線の授業」へ転換を図り、児童生徒の実態把握の解像度を上げることで、主体的・対話的で深い学びを実現する重要性を共有できた貴重な機会となりました。

小さな事実(エビデンス)を集め、「なぜそこで止まっているのか」の仮説を立てて授業で確かめていく。この泥臭くも丁寧な繰り返しのプロセスこそが、こどもに対する誠実さであり、本当の意味での「指導の個別化」や「寄り添い」につながります。

感想

小中学校の教員等 7 名からご参加いただきました。

「単元構想(見通し)」と「点の授業から線へ」

日々の忙しさから「その日暮らし」「1 コマ分の授業作成(点の授業)」になりがちだった状態から、単元全体を見通した構想(線で結ぶ)の重要性を実感しました。

「児童・生徒の実態把握(解像度を上げる)」の重要性

単元に入る前の証拠集め(準備テストの活用など)や、前学年・前単元の学習とのつながり、実態の「解像度を上げる」ことが良い授業づくりに不可欠であるという認識をみんなで得ることができました。

他校・異校種間の協同と具体的な手立ての獲得

他校の先生や中学校の先生とグループで単元計画や具体的な困り感(算数のアプローチ等)について協議できたことが、今後の授業実践や 2 学期の見通しにつながる有意義な機会となりました。

成果と今後の展望

成果として、日々の多忙感の中でも単元構想や実態把握のサイクルを回す意識が高まり、生成 AI 等を活用した教材研究の効率化に手応えを得ることができました。今後は各校でデータや実態に基づく単元計画を実践・蓄積し、校種を超えた指導力の向上と授業改善をさらに推進していくことが期待できます。







保護者と連携して児童生徒のやる気と自信を伸ばす関わり方

講師　寺島幸優氏（公認心理師、MS 研究所認定講師、チャイルドラインにいがた代表）

本研修では、児童生徒のやる気と自己肯定感を育むアプローチと、保護者との良好な信頼関係を築くための実践的な心理学的手法が提示されました。

1. こどもの価値と「ストローク（心の栄養）」の活用

前提として「すべてのこどもは存在そのものに価値がある（OK である）」という基本姿勢に立つことです。もし、間違った言動があっても、否定されるべきはその行動であり、存在そのものではありません。

こどもとの関係性を深める根幹となるのが「ストローク（相手の心に影響を与える言葉や行動）」です。

ストロークの役割

「あなたの話を聴いている」「大切な存在である」と伝えることで、こどもの自己価値感を高め、安心感や自己コントロール力を育みます。

実践のポイント

成果や完成度に高い条件を求めず、小さな前進や試行錯誤の姿勢（20～60%の出来でも OK）を認めてプラスのストロークを届けます。好ましいストロークを受けた行動は維持・増加します。

2. 行動を読み解く「ABC 分析」と適切な行動支援

児童生徒の気になる行動を改善するには、「引き金（先行刺激）→ 行動 → 結果（後発刺激）」の枠組み（ABC 分析）で現状を把握し、環境や関わり方を整えることが大切です。

環境調整と指示の出し方

行動を起こしやすい環境を整えるとともに、指示を出す際は「CCQ（Calm:穏やかに、Close:近くで、Quiet:静かな声で）」を実践していきます。

指示は具体的かつ短い言葉で伝え、批判や漠然とした問いかけを減らしましょう。

適切な援助

うまく行動できない場合は、言語・視覚・身体的な援助をタイミングよく提供し、自発的な行動へ移行できるよう段階的に減らしていきましょう。



3. 保護者理解と教職員自身のセルフケア

保護者との連携では、表面化している感情の奥にある「本物の感情」を見極める共感的理解が不可欠です。

感情の深層

イライラや怒り、攻撃的な態度の裏には、「悲しさ」「不安・恐怖(こわさ)」「さみしさ」「認められたい欲求」などが隠れています。表面的な態度に惑わされず、その背景にある感情や肯定的側面を受け止めることが信頼構築につながります。

教職員の心のケア

保護者の中には「教職員は傷つかない頼れる存在」と思い込み、厳しい言葉を向けてくる場合があります。教職員自身も傷つきやすさを持つ人間であることを認め、自らの心の傷みやストレスに目を向ける(セルフケアを行う)ことが、結果として心に余裕を生み、質の高い支援や対等で良好な協力関係の構築を可能にします。





感想

小中学校の教員等 26 名からご参加いただきました。

自分の問い直しと救い　(自己受容・セルフケア)

・こどもや保護者の不適切な行動に疲れていたけれど、自分自身も傷ついていたんだな。
・「全てのこどもは OK」と言いつつ、目の前の対応に一杯一杯になって自分は揺らいでいるのかもしれない。
・完璧な対応を目指す前に、まずは自分の心の健康や感情を認めてあげていいんだと心が軽くなりました。

こどもや保護者の見方の転換　(感情の裏にあるニーズの理解)

・表面で見せるイライラや怒りは、実は悲しみや不安、承認欲求の裏返しだったのかもしれない。
・攻撃的な態度をストレートに受け止めるのではなく、『この子の奥にある SOS は何か』と一歩引いて捉え直してみよう。
・問題行動そのものだけでなく、そうなった背景や過程に目を向けようと思います。

行動への見通しとアプローチの発見　(環境調整と分析)

・無理にこどもの『思い』を変えようせず、ABC 分析を使って事前の環境(A)を整える視点を探します。
・好ましくない行動ばかりに目が行っていたけれど、その中から小さな良い行動を見つけて肯定的に捉え直そう。(リフレーミング)

明日からの実践に向けた具体的な意志　(プラスのストローク)

・名前を呼んで『ありがとう』と伝えるような、当たり前で小さなプラスのストロークから始めよう。
・学校だけでなく、我が家でのわが子への関わりや声かけのタイミングも見直そうと思います。
・イライラしている子には、その感情を言語化してあげる『感情のラベリング』を試してみよう。

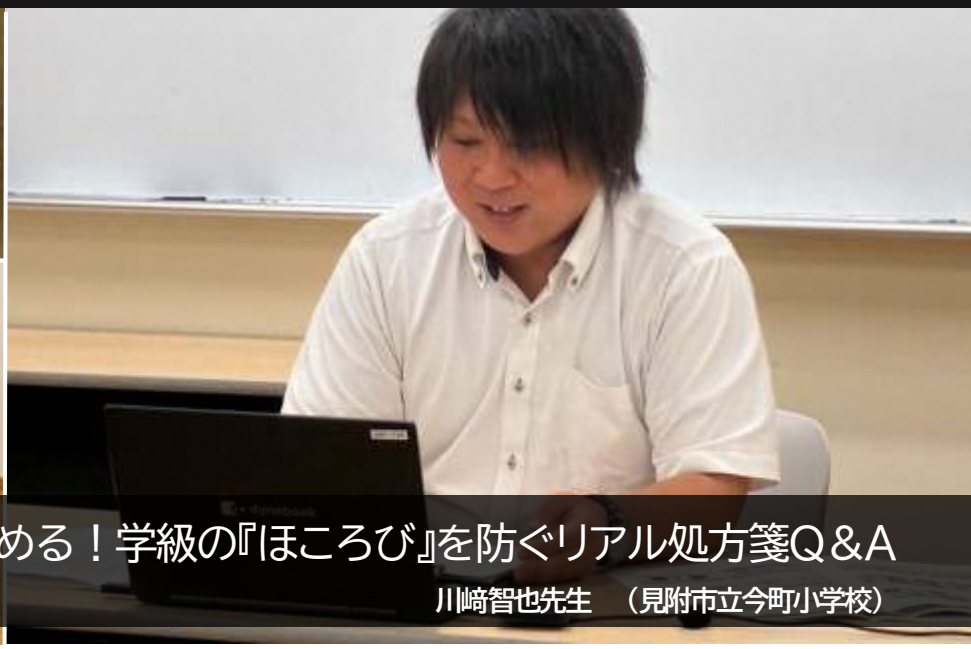
成果と今後の展望

上記感想からも、参加した教職員等の「こどもや保護者の行動・感情の背景を深く捉える関わり方(プラスのストロークや感情の理解)」の指導力が向上し、教員自身のセルフケア意識が高まった点が挙げられます。

今後は、研修で学んだ関わりを学校・学童・家庭で一体となって実践・継続し、市全体でこどもの自己肯定感を育む温かい教育環境と、支援者のメンタルヘルス推進を目指します







２学期のスタートダッシュを決める！学級の『ほころび』を防ぐリアル処方箋Q＆A

川﨑智也先生　（見附市立今町小学校）

本研修はオンラインで実施し、参加者が実践や工夫を出し合い、明日からの学級経営への意欲を高めるツーウェイ方式で実施しました。個人情報に配慮し、全体発言を強制せず、グループ内での自由な対話を推奨しました。

Q1. 児童間の人間関係が固定化しています。様々な人と関わらせるにはどうしたらよいでしょうか？

まず手立てとして、全員の協力が必須となる「協力型のミニゲーム」を取り入れるのがおすすめです。たとえば、座席順に手拍子をテンポよく後ろへつないでいくタイムアタックゲームや、みんなで協力するトランプタワーづくりなどが効果的です。

工夫のポイントは、グループ同士で競い合わせるのではなく、「クラス全員のポイントを合計して目標達成を目指す」というルールにすることです。こうすることでクラス全体に一体感が生まれます。また、ゲーム中に「ナイス！」「大丈夫だよ」といった前向きな言葉が出たり、みんながルールを守れたりした瞬間を、その場ですぐに価値づけて褒めてあげることも大切にしています。

Q2. 給食指導が学級経営において重要とされる理由と、具体的な進め方を教えてください。

なぜ給食指導が重要かというと、給食の時間は休み時間などの「遊び」とは違って明確な行動や役割が求められるためです。だからこそ、学級の今の状態や「隙間（不活性な時間）」といった課題が一番はっきりと表れやすい場面なんですね。

具体的な進め方としては、まず準備から片付けまでの流れを細かく書き出して、どこに課題があるのかを可視化することから始めます。その上で、「○分までに配膳を終えよう」とタイマーをセットしたり、全員にしっかり役割が行き渡るよう「ウェイター役」などの配膳当番をつくったりします。さらに、「ご飯粒を残さない」といった具体的な達成基準を決め、できたらポイント（トークン）を与えるなど、ゲーム感覚でモチベーションを高める工夫も有効です。

Q3. 高学年への指導や叱り方で、どこまで厳しくすべきか線引きに迷うことがあります。

指導の線引きとしては、人権侵害や危険を伴う行動については毅然と指導しますが、一方で軽微な不注意程度であれば、その場でサッと短く伝えるにとどめるのが基本です。また、無意識にルールを破ってしまう子には「なぜこのルールがみんなを守るために必要なのか」をしっかり納得できるよう話し合います。逆に、意図的に破っている子に対しては、その背景に人間関係の悩みやストレスが隠れていることが多いので、個別にじっくり話を聞いてあげる姿勢が大切です。

そして何より、結果がうまくできたかどうかだけでなく、「よくしようと意識した過程」や「挑戦した姿勢」そのものを肯定的に評価してあげてほしいと思います。





Q4. 全体での発言が苦手な静かな児童には、どのようにアプローチするのが効果的でしょうか？

いきなり「全体の前で挙手して発言させる」という高い目標を求めず、まずは「グループ内だったら自分の意見を言ってみる」といったスモールステップを設定してあげるのがコツです。

環境づくりとしては、「何を間違えてもこのクラスなら大丈夫なんだ」と思える心理的安全性を育てることが第一です。その上で、他の教科や得意な場面で活躍させて自信をもたせてあげる（ハンカチ効果）と、苦手な発言にも少しずつ向かい合えるようになります。また、口頭での発言にこだわらず、ノートに書く、タブレット端末で送信するなど、その子に合った参加手段を選ばせるのも良い方法です。

Q5. 特性上、授業中に立ち歩いてしまう児童への支援と、周りの子たちへの説明はどうすればよいでしょうか？

本人への支援としては、応用行動分析（ABA）の考え方を用いて、「課題が難しいから（きっかけ）、立ち歩くことで（行動）、課題をやらずに済む（報酬）」という構造をまず把握します。その上で、「最後まで完璧に座って課題をやる」のではなく、「まずは座れていればOK」といった達成可能なお手頃な中間目標を設定し、座っていることができた行動をしっかり評価してあげます。

周りのこどもたちへの説明については、特別支援コーディネーターや保護者と連携した上で、「目が悪い人がメガネをかけるのと同じだよ」と伝えます。「人によって集中しやすい方法や必要なサポートは違うけれど、先生はみんなが学びやすい環境をつくりたいから応援の仕方が違うんだよ」というニュアンスで話し、クラス全体で温かく見守る雰囲気をつくっていきます。

Q6. 「教室がうるさいから居たくない」という児童には、どう声をかけ支援していくべきでしょうか？

まずは、その子が「何に対してうるさいと感じているのか」を丁寧に聞き取ることがスタートです。机やイスを引く音なのか、休み時間の賑やかさなのか、授業中の話し声なのかによって対応が変わってきます。

もし聴覚過敏が疑われる場合は、コーディネーターと相談してイヤーマフを用意したり、SSR（別室）で学習できるようにしたりします。これは「逃げ」ではなく「自分で学習場所を調整する自律的な選択」として保障してあげることが大切です。ただし、音そのものというより集団活動への心理的な苦手さが隠れている場合もありますので、その子の「好き・得意」を引き出しながら、柔軟かつ前向きに対応していくことが求められます。

尚、オンライン研修後、今町小学校でのアフタートーク（対面参加者による二次会？）では、授業中児童の集中力を引き出す工夫について意見交換が行われました。男子児童・女子児童それぞれに対する声かけのニュアンスや、学年の発達段階に応じた関わり方について、それぞれの実践に基づいたフランクな情報交換がなされました。

感想

小学校の教員22名からご参加いただきました。

最も多かった感想は、「明日からすぐ実践できる手立てを得られた」という声です。「ミニゲームやホワイトボードの活用、タイマー設定など、さっそく明日から試してみたい」「結果ではなく過程や背景に目を向け、肯定的に価値づける声かけを意識したい」といった前向きな感想が目立ちました。

次いで、「こどもの見取りや心理的安全性の重要性を実感した」という感想が多く集まりました。「『いつもと違う』変化に気づく丁寧な観察の大切さを再確認した」「『間違えても大丈夫』と思える温かい空気づくりや、好き・得意を伸ばす（ハンカチ効果）視点を大切にしたい」と、日頃の接し方を振り返る言葉が聞かれました。

また、「悩みや共感を共有できて心が軽くなった」という声も多く、「みんな同じことで悩んでいると分かり安心した」「日々のお悩み相談室として定期開催してほしい」といった感想が寄せられました。

成果と今後の展望

学級づくりや個別支援の具体的な手立てが共有され、教員の指導の引き出しが拡充しました。心理的安全性を重視した実践知は、誰もが安心して学べる学級づくりに大きく貢献します。

各校の支援体制や小中連携へ知見を波及させ、組織的で質の高い児童生徒支援の定着を目指します。

9月

科学教育部



月の満ち欠けの教材で観察した
上弦の月(左)と下弦の月(右)

【10~11月の研修案内】

現在の参加希望者↓

1	単元別研修会 「磁界の探究」	10月9日(金) 15:40~16:40	電磁石や磁界に関する実習を行います。磁界を学習する単元で活用できる教材を使いながら、グループで課題に取り組んでいただきます。「製作したグッズ」をお持ち帰りいただけます。	参加者 1名
2	野外研修会 「天体観測会」	10月19日(月) 18:30~19:30	天体望遠鏡や天体観測に関する実習を行った後、月や土星を観測します。	参加者 3名
3	単元別研修会 「秋のおもちゃづくり」	10月23日(金) 15:40~16:40	秋に関連するおもちゃづくりの実習を行います。理科や生活科で活用するだけでなく、素敵な置物としても楽しめます。「製作した作品」をお持ち帰りいただけます。	参加者 2名
4	単元別研修会 「溶解の探究」	11月27日(金) 15:40~16:40	溶解に関する実習を行います。粒子の考え方や結晶について考えます。「実習で使用したグッズ」をお持ち帰りいただけます。	参加者 3名

※研修会の申込については終了していますが、開催予定の研修会に、新たに参加を希望する方は、見附市教育センター科学教育部まで電話またはメールでお申し込みください。歓迎いたします。



【10～11月のイベント案内】

1	第62回 見附市児童生徒 **科学研究発表会**	10月1日(木) 13:30～16:40 【見附市中央公民館】	夏休みに児童生徒が調べた科学研究をタブレット端末を使って発表します。ぜひ見附市中央公民館でご参観ください。
2	土曜こども科学教室④ 「飛び出て見える絵や動画」	11月7日(土) 10:00～11:30 【見附市教育センター2階実験室】	今年度、最後の土曜こども科学教室です。小学校3年生～6年生を対象に、絵や動画が飛び出て見える科学工作を行います。申し込み方法は、10月中旬のチャンネル0をご覧ください。

科 学 の 公 園

研修会の様子　～9/3(木)・4(金)　月の満ち欠けの探究～



先日、「月の満ち欠け」をテーマにした研修会を行いました。小学校・中学校の先生方が一緒に教材や指導方法について話し合い、課題に取り組みました。参加者からは、

◎月の見え方の指導のポイントが分かった。

◎自分自身の理解を深めることができた。

◎手軽に使える教材で、ものづくりから月への興味関心をもたせたいと思った。

といった感想が寄せられました。今回の研修会では、参加者も「なるほど！」と思う発見があった様子がうかがえました。

なお、10月19日(月)の夕方に天体観測会を予定しています。追加で参加を希望される方は、ぜひご連絡ください。



