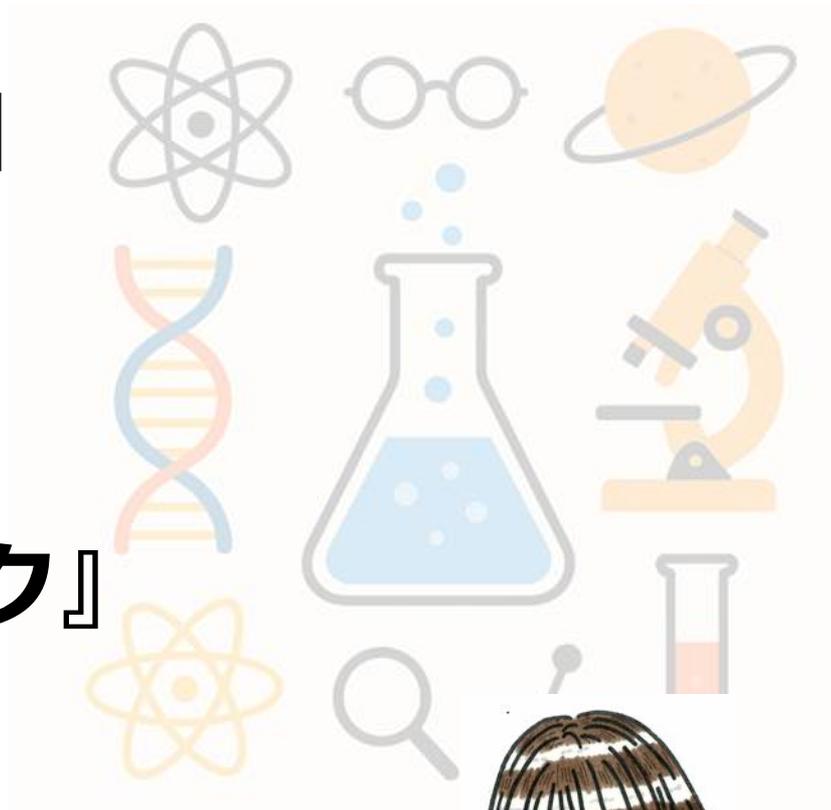


『ヒヤリ・ハット』

を

『ニッコリ・ナットク』

に

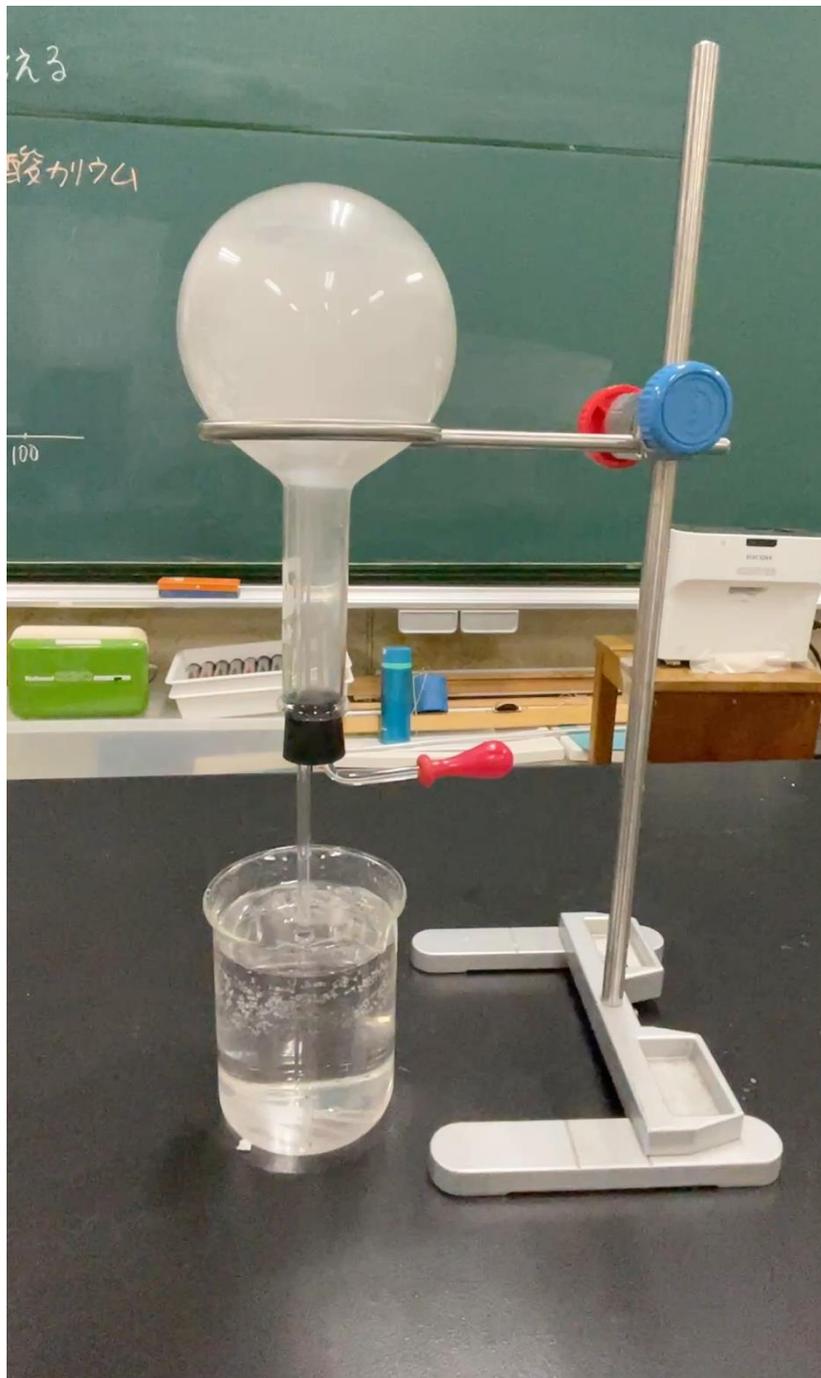


東京学芸大学附属世田谷中学校 川島 紀子

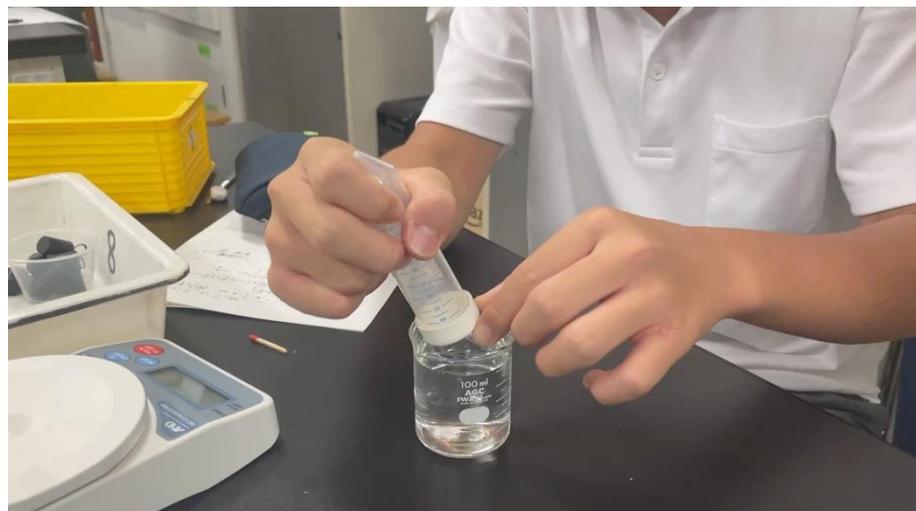


理科の力

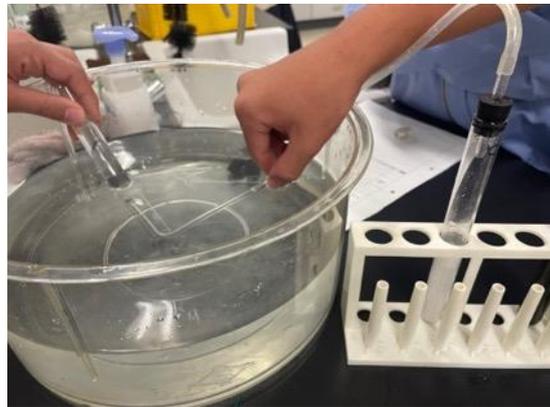
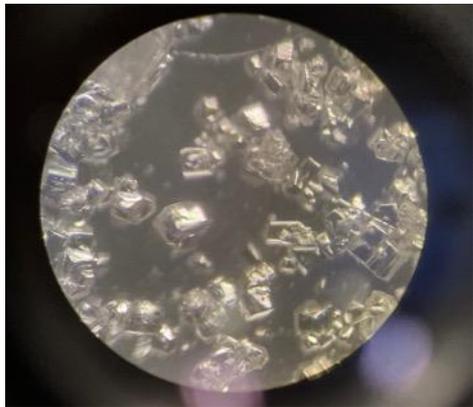




気体の性質



為すこと（経験）で学ぶ



科学的な体験の確実な実施と充実



『ヒヤリ・ハット』

- ① ヒヤリを無くす準備
- ② あるからこそできる
効果的な学び

誰一人として
置き去りにされる
ことなく

『ニッコリ・ナットク』



2020年2月27日

臨時休校

学校の存在意義
教員の役割





生徒の変化



大学 **1** 年生

コロナ禍

中学 **2** 年生

高校 **1** 年生

コロナ禍

小学 **5** 年生

中学 **1** 年生

コロナ禍

小学 **1** 年生



生徒を取り巻く環境の変化



中学 1 年生

コロナ禍

小学 1 年生

- 幼少期の愛着不足の影響が大
- 関わらない文化
- GIGAスクール第 4 世代？
- 書字力の衰え
- 生活環境の便利さがもたらす影響

中学 1 年生

最近驚いたこと



先生、**火って熱い**のですね。



ひねるってどうやるの？



えっ？**氷**って
自分で作れるの？

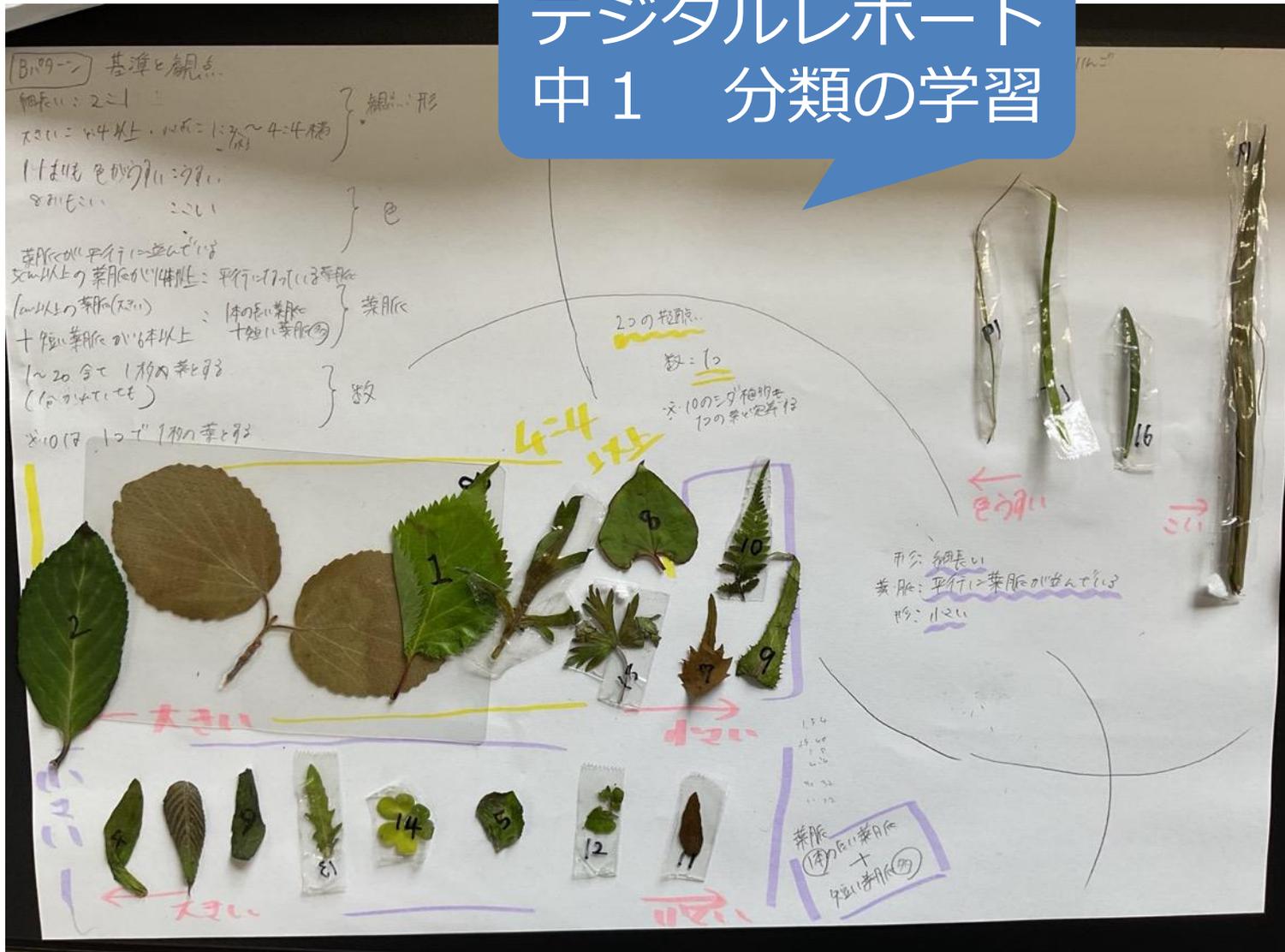
中学 1 年生

最近驚いたこと



文房具化した
タブレット端末
の影響は
こんなところにも

デジタルレポート 中1 分類の学習

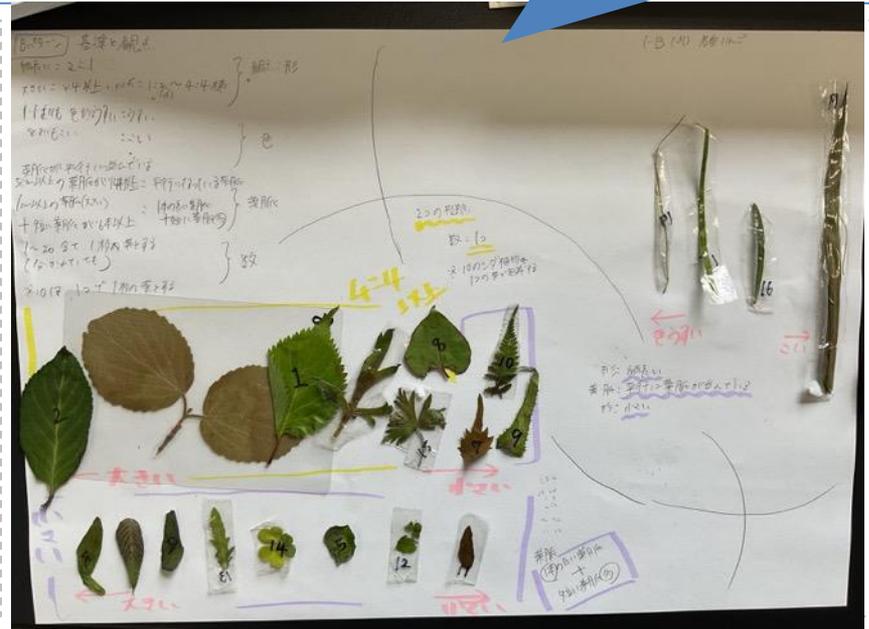
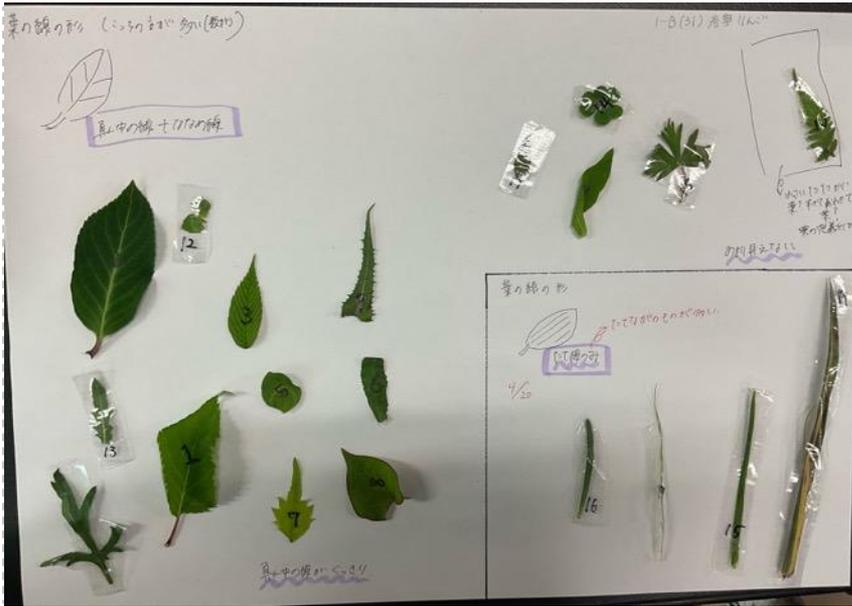


考察2 (この分類の良いところ/さらに改善した方がよいところ) : 前回分類したAパターンの考察から、明確な「基準」がないため、他の人と比べてみると、同じ葉でも分類されたグループが違うということがあった。基準と観点を明確にきめ、誰が分類してもまたこの分類ができるように努めたところが前回と比べ、よくなった点だ。

デジタルレポート 中1 分類の学習

テーマ（課題）：葉っぱの分類

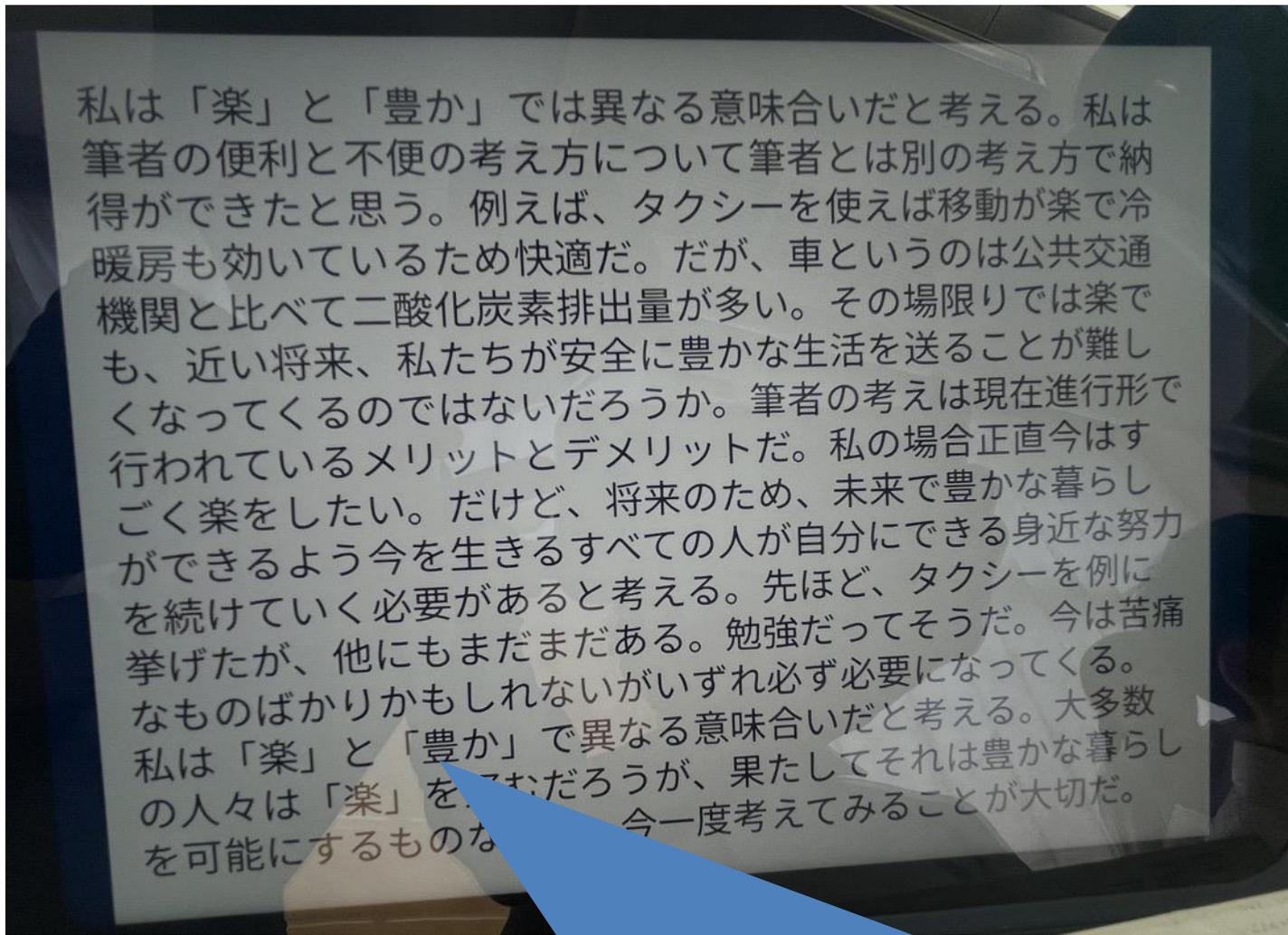
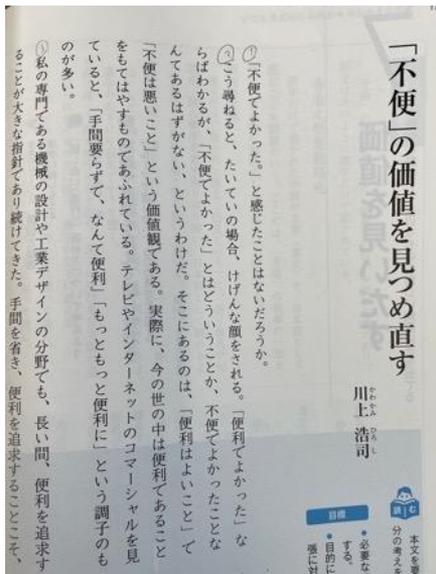
目的：葉っぱの分類を通して、「分類とは何か」を考える。



考察3（他の人の分類の観点や基準を参考にして、Bパターンではどのように改善したか）：
他の人と同じ葉で分類し、比べた時に、私が考えた分類と他の人が考えた分類では違いがあった。
その理由として、第一に明確な「基準」を設け、分類した。

分類の妥当性を考える考察

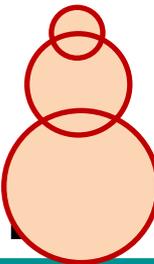
考察4（より妥当性や再現性のある分類をどのようにするか）：
授業でBパターン进行分类する際、「どのように分類するかを考えたか」と考えることが重要である。植物に詳しい研究者でも、植物についてこれから学びを深める小学生でもどんな立場の人でもいつでも同じように「分類」できる。それが妥当性や再現性のある分類につながる。



タブレットの操作に注目すると、文章をつくるとき
「集めて」「切り捨て」「切り貼り」する



生徒の変化



大学 1 年生

コロナ禍

中 2 年生

想像以上の
大きな変化

高

生

中

1 年生

教育効果

私の考え



質

×

タイミング

個

×

集団



『ニッコリ・ナットク』



『ヒヤリ・ハット』

① ヒヤリを無くす準備

質

×

タイミング

『ニッコリ・ナットク』

『ヒヤリ・ハット』事例

など、取り上げて
実験の事前準備の大切さを
お話しました
(省略)

教育効果

私の考え



質

×

タイミング

個

×

集団



『ニッコリ・ナットク』



教育効果

文部科学省の言葉
に置き換えると



個

×

集団

個別最適
な学び



協働的な
学び

教育効果

私の考え



個

×

集団

授業の中での関わり合う
集団づくりが欠かせない



『ニッコリ・ナットク』



学校の存在意義

為すこと
(経験) から学ぶ



集団の力

関わること
で学ぶ

教育効果

私の考え



個

×

集団

授業の中で関わり合う力の育成
集団を見とる力が欠かせない



『ニッコリ・ナットク』



学級の状態に合わせた 授業の構成の目安

どんなクラスの
状態（段階か）？



学級の状態	混沌として緊張のある学級の状態	小集団ができやすい学級の状態	中集団でも共同作業ができる学級の状態	親和的で自治的な学級の状態
生徒同士の関係性や状態	学年のはじめの時期や学級に荒れが見られるなど、生徒同士の関係性が形成されていない状態	気の合う少人数で固まり、仲良し同士ならできるが主体的な行動はあまり見られない状態	「協力は大切だ」と認識しているが、集団が苦手な一部が浮きその発言に引っ張られる状態	「このクラス最高」と誰もが感じ主体的な行動が見られ、浮きがちな生徒も入れる状態
教員のかかわり方	教示的なかかわり	説得的なかかわり	参加的なかかわり	委任的なかかわり
対話的な学級を促す教員の指示方法や授業構成の目安	隣同士（2人）で組みなさい→この4人で組みなさい等、組み方を具体的に指示して人数を段階的に広げていく。特に禁止事項を明確にする	3～4人程度の小さなグループを決め、司会など進行の役割を明確にする。 個の考えを出す順番や話し合いに必要な型を具体的に指示していく。	3～4人程度の小さなグループを決め、必ず全員が発表することを課し、リーダーに進行を任せながら教員がさりげなく対話をフォローしていく。	はじめから6人程度の生活班の規模の話し合いを指示し進行を任せても、話し合いを活発にすることができるので進め方も生徒に任せる。

混沌として緊張のある学級の状態



1 ▶

教示的なかかわり

グループは
出席番号順など

準備する人を
指定する

発表する人を
限定する

役割を
具体的に与える

全員参加の経験を積む

どんな意見や考えも聞いてもらえる体験を積む

小集団が得意やすい学級の状態



2



説得的なかかわり

グループの組み方は指示する

対話の進行役を指定する

発表する順番を指定する

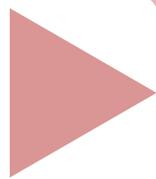
話す「型」を具体的に伝える

対話の型・実験で役割分担をする良さを知る

中集団でも共同作業ができる学級の状態



3



参加的なかかわり

グループの組み方は少数で自由に

対話の進行役を決定させる

発表の仕方は任せるが

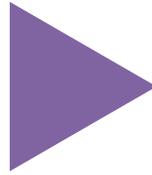
必ず「○○」はするの縛りをつける

自分の**アイディア**で対応する良さや楽しさ
任される**醍醐味**を知る

親和的で自治的な学級の状態



4



委任的なかわり

グループの組み方は自由に

対話の進め方をグループに任せる

発表の仕方も任せる

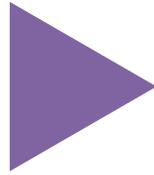
活発な議論できる

活性化する対話の面白さを知る

親和的で自治的な学級の状態



4



委任的かかわり

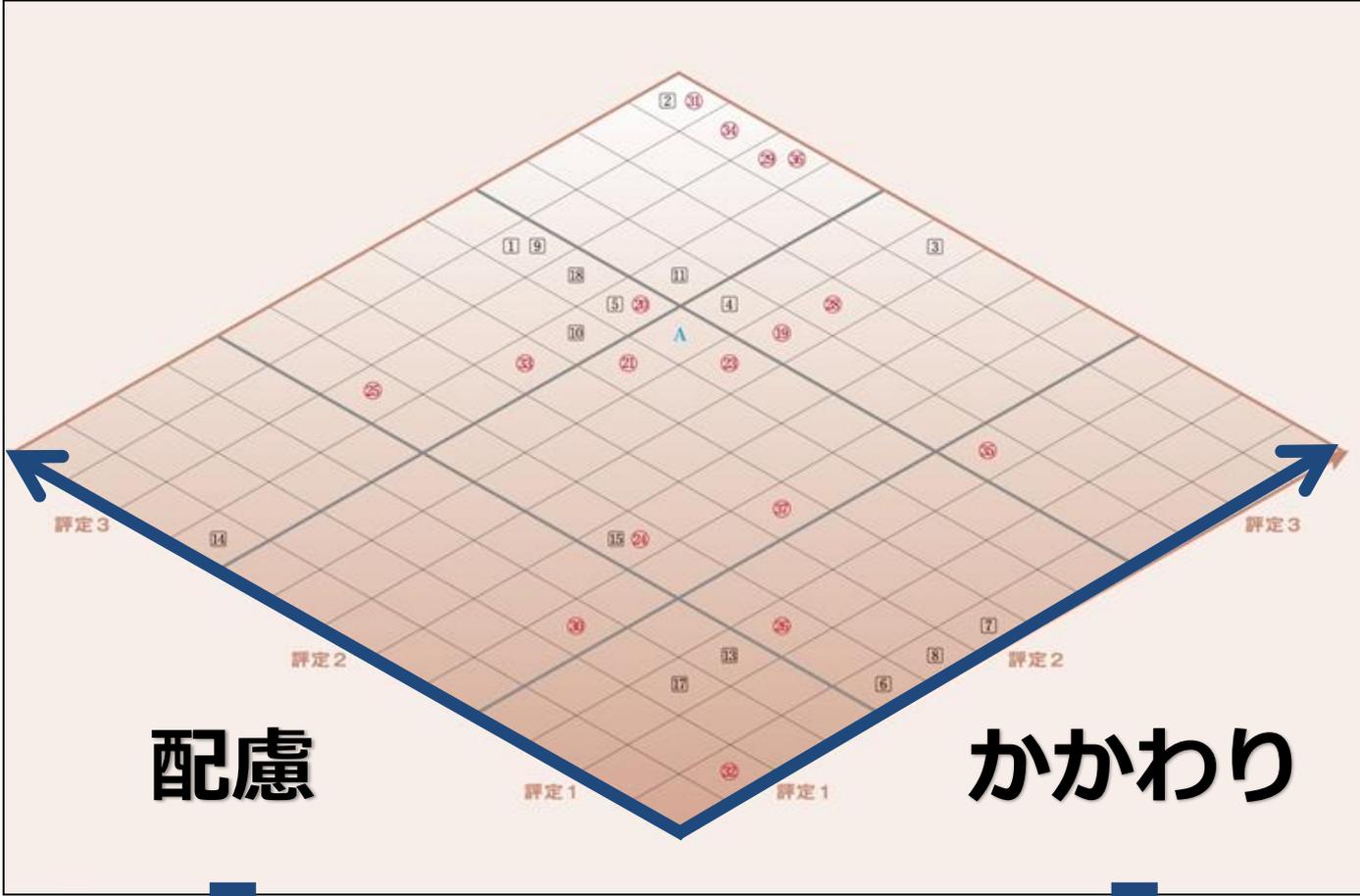
自由進度学習が成立するのは
大前提として
このような学級の状態が確立されているとき

学級の状態を無視した
学習方法論は

「一人を置き去りにする」危険と

隣り合わせであることを
もっと認識した方が良いのではないか

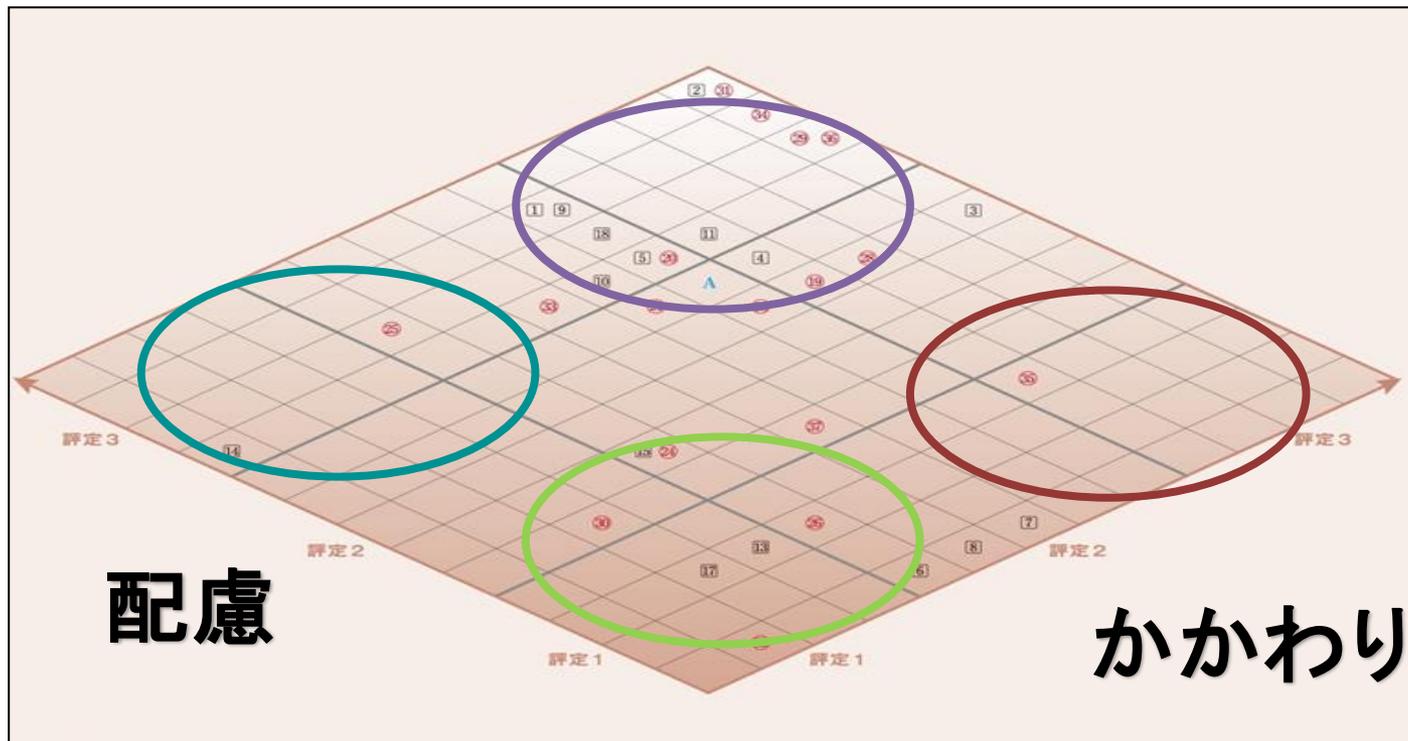
Q-U結果の見方 (ソーシャルスキル)



傾聴できる

言いたいことを言える

結果をグループ活動にいかすには



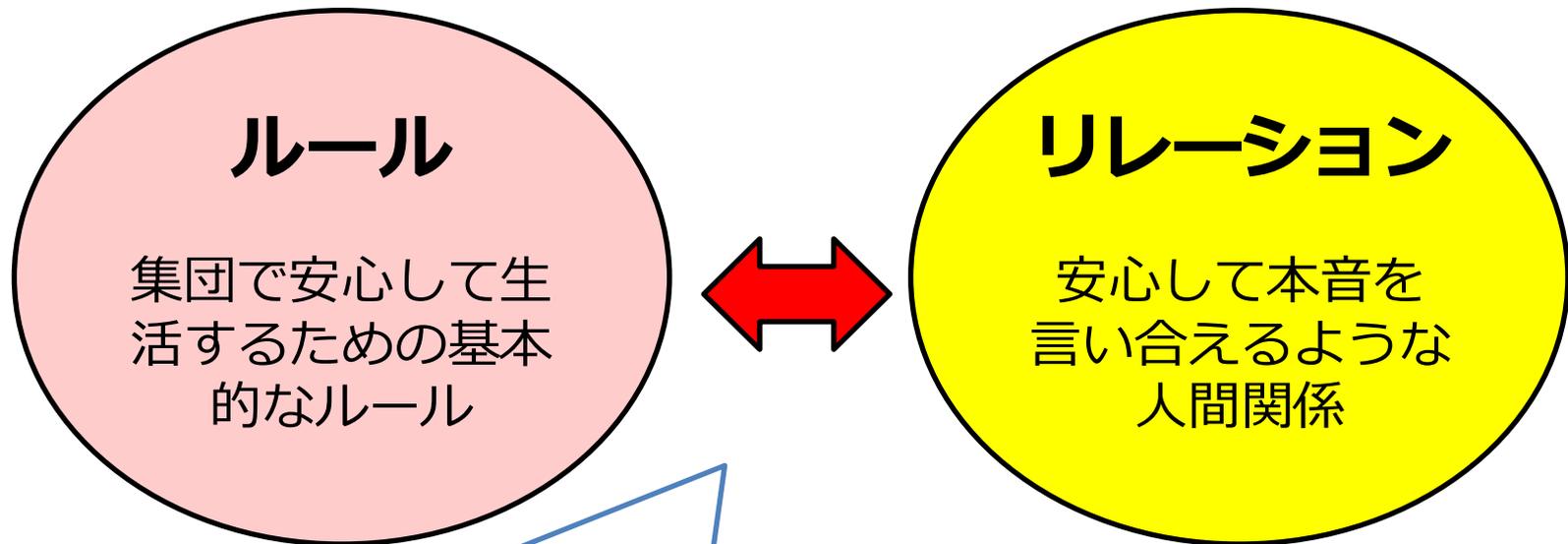
◎ スキルのバランスを考慮したグルーピングが大切

例えば・・・

- ・ かかわり高グループ → 摩擦が生じやすい
- ・ 配慮高グループ → 活発な意見交換に発展しづらい

学級づくりに生かすには

学級集団を見る視点 ルールとリレーション



このバランスが取れていると、
集団は安定する

教育効果

私の考え



個

×

集団

授業の中で関わり合う
集団を見とる力が欠かせない



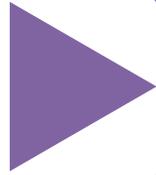
『ニッコリ・ナットク』



親和的で自治的な学級の状態



4



委任的な
かわり

教育効果の高い授業を
実現するためには

集団づくりが欠かせない

行事の力に頼らない学級活動の充実が鍵

学校の「**集団で学ぶ**」強みを
生かした教育活動に

教育効果

私の考え



個

×

集団

授業の中での関わり合う
集団づくりが欠かせない



『ニッコリ・ナットク』



『ヒヤリ・ハット』

- ① ヒヤリを無くす準備
- ② あるからこそできる
効果的な学び

誰一人として
置き去りにされる
ことなく

『ニッコリ・ナットク』



「誰一人取り残さない」

「誰一人置き去りにしない」

教育の実現

～No one will be left behind～



理工科の力



集団の力

【参考文献】

- ・河村茂雄、粕谷貴志編集『授業スキル 中学校編—学級集団に応じる授業の構成と展開』図書文化社(2004)
- ・藤原和政・川俣理恵・田邊昭雄「中学校におけるグループ学習の実践効果検証 : ソーシャルスキルの様相に注目した検討」, 学校カウンセリング研究 (20), 23-31 (2020)