生涯にわたって学び続ける生徒の育成

～実感・自己理解としての「語り」が生まれる情意へのアプローチ～

香川大学教育学部附属坂出中学校

Ⅰ 研究主題について

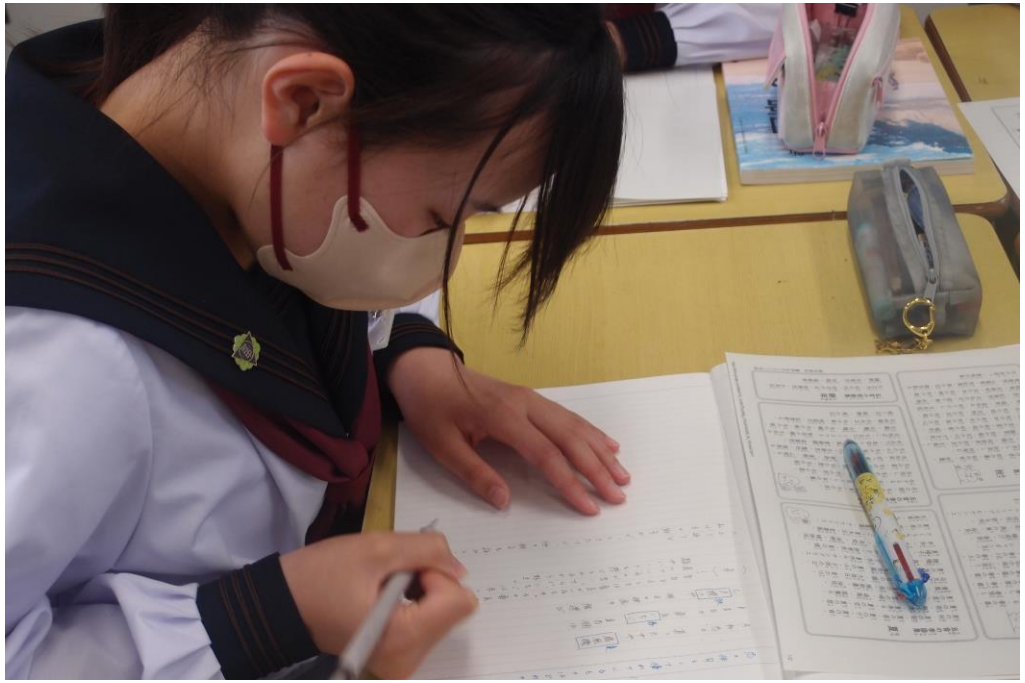
本校の教育研究の目的は何か

生涯にわたって学び続ける生徒の育成

Ⅰ 研究主題について

「生涯にわたって学び続ける意欲」を育むために

自己理解



意味・価値の実感

Ⅰ 研究主題について

「生涯にわたって学び続ける意欲」を育むために

新たな世界を

探究していく

Ⅰ 研究主題について

「生涯にわたって学び続ける意欲」を育むために

思考を巡らせ、

挑戦し、時には

失敗したり行き

詰まったりする

Ⅰ 研究主題について

「生涯にわたって学び続ける意欲」を育むために

悩んだときは

自己や他者に

問い、

語り合うことで

Ⅰ 研究主題について

「生涯にわたって学び続ける意欲」を育むために

新たな自己が
形成される

Ⅰ　研究主題について

「生涯にわたって学び続ける意欲」を育むために

学びを通して
自己の変容を
理解すること

学ぶ意味・
価値の実感

Ⅰ 研究主題について

今期の研究の視点

子どもの情意を見とり、

働きかけることで

熱中・没頭する学びの

場を創り出す

Ⅰ 研究主題について

今期の研究の視点

「情意」

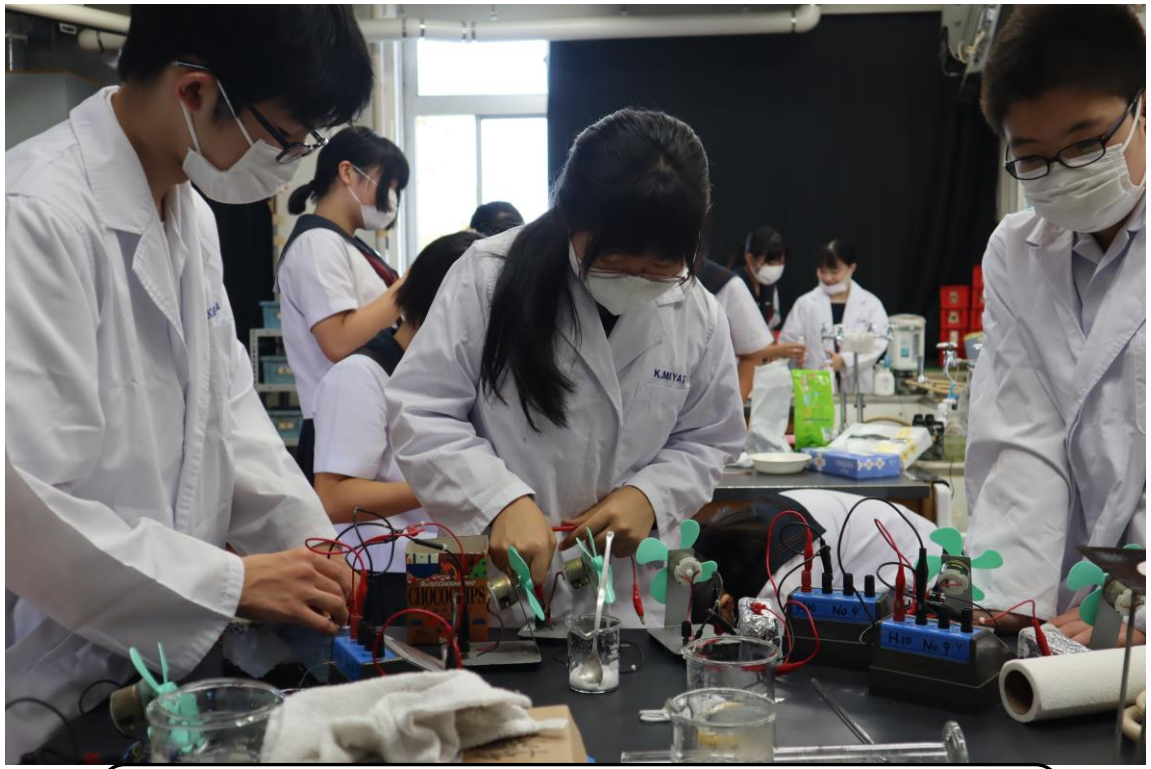
子ども一人ひとりの学びに対する構え

「ワクワク」「ドキドキ」「悲しい」「悔しい！」「共感！」「感動！」といった情動面や、「よしっ、頑張ろう」「今度こそ！」「挑戦」といった意欲的な面をあわせたもの。

Ⅰ 研究主題について

なぜ子どもの情意に着目するのか

教科学習



共創型探究学習CAN

Ⅰ 研究主題について

なぜ子どもの情意に着目するのか

教科学習

2時間目は アフリカ州についていろいろなことを知った。もともと、貧しいというイメージはあったけれど、「貧困」と「飢餓」という言葉の意味をくわしく知りとても大変な状態だということが分かった。飢餓率35%以上の国が

Ⅰ 研究主題について

なぜ子どもの情意に着目するのか

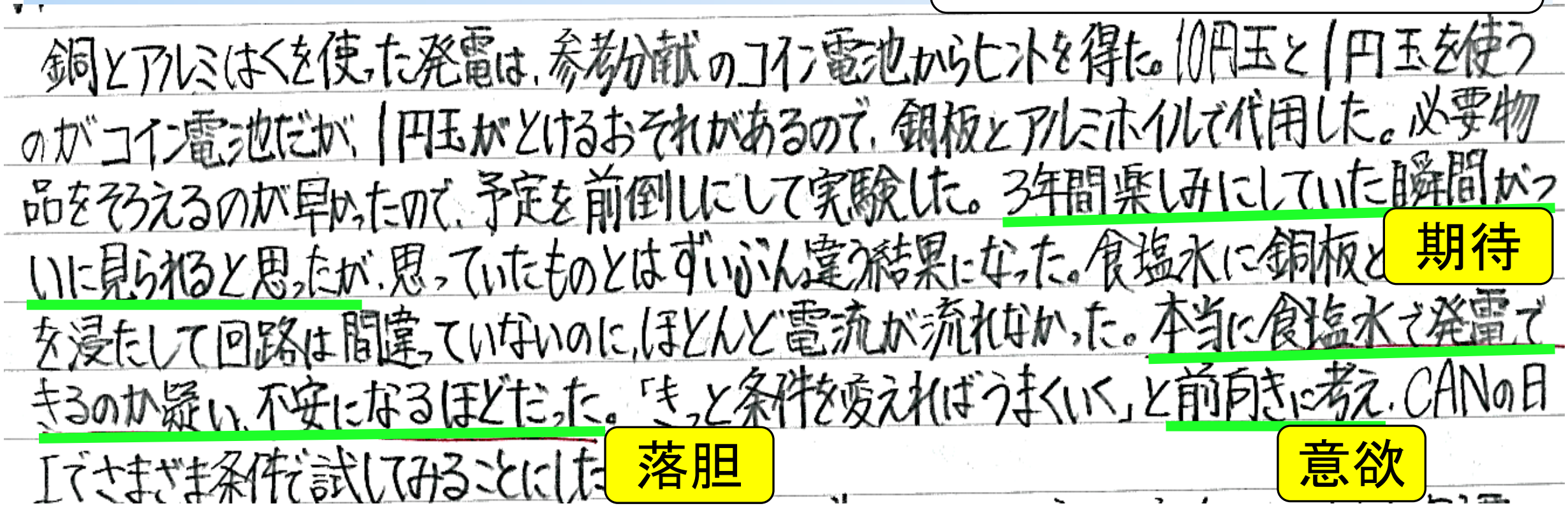
教科学習

3時間目は、自分のなぞがとけた授業になった。95%以上が砂漠なのに、豊かな暮らしができているというのは、とても疑問に思っていた。重要なのは、「ナイル川」だと分かった。そして、ナイル川は、いくつもの枝に分かれていることを知り、「かんがい農業」ができているからだという理由が分かった

Ⅰ 研究主題について

なぜ子どもの情意に着目するのか

共創型探究学習CAN


銅とアルミはくを使った発電は、参考文献のコイン電池からヒントを得た。10円玉と1円玉を使うのがコイン電池だが、1円玉がとけるおそれがあるので、銅板とアルミホイルで代用した。必要物品をそろえるのが早かったので、予定を前倒しにして実験した。3年間楽しみにしていた瞬間がついに見られると思ったが、思っていたものとはずいぶん違う結果になった。食塩水に銅板とを浸たして回路は間違っていないのに、ほとんど電流が流れなかった。本当に食塩水で発電できるのか疑い、不安になるほどだった。「きっと条件を変えればうまくいく」と前向きに考え、CANの日Iでさまざま条件で試してみることにした

期待

落胆

意欲

緑線は不安や喜びなど情意が動いている部分

【「CANものがたり」における生徒の語り（一部）】

Ⅰ 研究主題について

なぜ子どもの情意に着目するのか

共創型探究学習CAN

5月28日。CANの日Ⅰが始まった。食塩水の量、濃度を細かく変えて実験した。しかし目標とするほどの電圧は得られなかった。LEDの点灯も試みていたが全てで失敗した。何時間もかけて実験したのに十の成果が全く得られなかった。この先の探究が不安になった。1年生、2年生の表情がくもってきているのも分かった。1回目の実験でここまで失敗したことがなかったのでショックを受けた。同時に何とかして結果を出さないといけないという焦りも感じた。

焦り

クラスターの中で「銅とアルミはくを使った発電」をリベンジしようと新たな変数を出しあった。CANの日Ⅰは何がいけなかったのか、どのような探究の余地がありそうか話し合った。

意欲

緑線は不安や喜びなど情意が動いている部分

【「CANものがたり」における生徒の語り（一部）】

Ⅰ 研究主題について

なぜ子どもの情意に着目するのか

共創型探究学習CAN

CANは教科の授業のもとにある「本当の学び」を学ぶ教科であると思った。世の中であたりまえとされている知識は先人のCANによって探究・解明され、誰もが納得する知識となってぼくたちが学んでいると思った。誰も知らないことを知るためには、CANによって本当の学びをする必要がある。このような道すじで本当に「学ぶ」とは探究すること、つまりCANであるという仮説に至った。

価値の実感

学ぶ＝勉強ではなく、学ぶ＝探究＝CANであると思う。これから、高校、大学さらには社会へと進む中で学ぶという機会が増えてくる。常に探究することを目指し楽しく学びたいと思う。また、誰も答えを知らないことにも挑戦したい。未知の世界は怖いがCANのように同じ課題、似た課題をもって探究している人は必ずいると思うので、協力して答えを追い求めていきたい。学ぶことについて教えてくれたCANに感謝し、CANの心を忘れず、これからもCANをしていきたい。

より意欲と自信を持った自己

【「CANものがたり」における生徒の語り（一部）】

Ⅰ 研究主題について

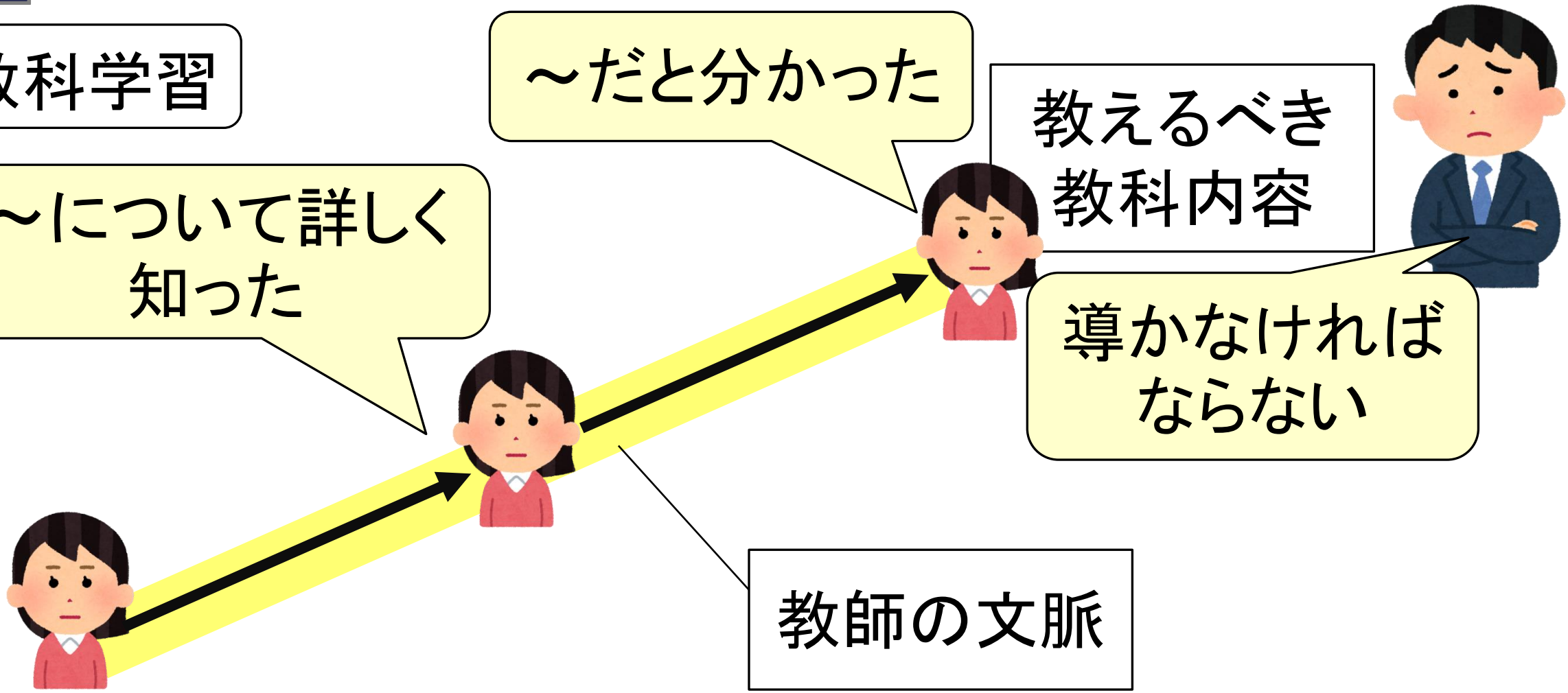
教科学習

～について詳しく知った

～だと分かった

教えるべき教科内容

導かなければならない



教師の文脈

Ⅰ 研究主題について

共創型探究学習CAN

興味・こだわり・
問題意識など

驚き

こんなことになるの？

失敗

困難・葛藤

どうしたらいいんだ？

挑戦

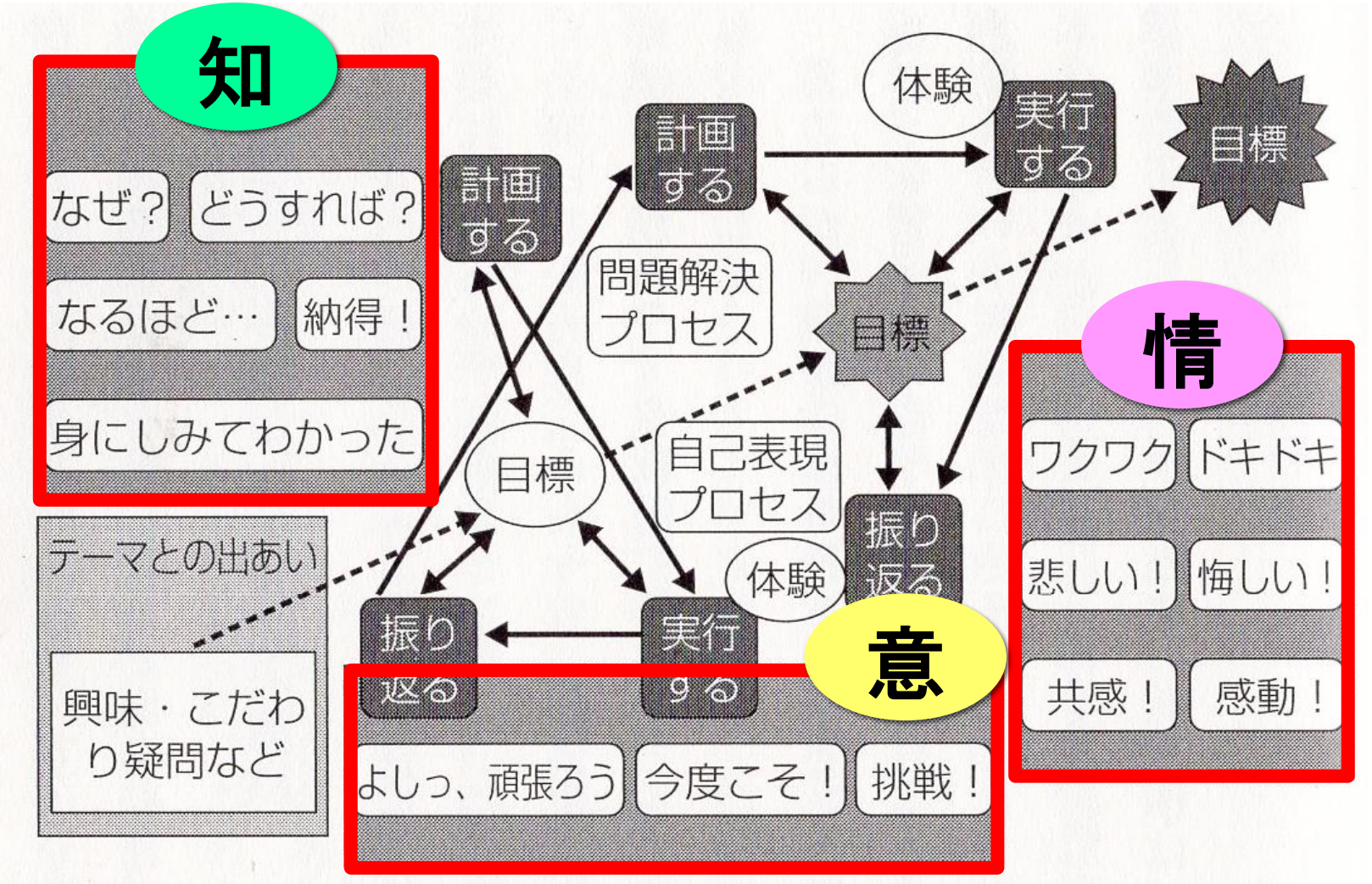
次こそ！

喜び

やっとできた！

子どもの文脈

Ⅰ 研究主題について



（鹿毛雅治『授業という営み−子どもとともに「主体的に学ぶ場」を創る−』教育出版、2019、27頁）

Ⅰ 研究主題について

エンゲージメント

状態（没頭）

知情意が一体化して活性化している心理状態

	エンゲージメント：意欲的な姿	非エンゲージメント：意欲的でない姿
行動的側面	行為を始める　努力する、尽力する 一生懸命に取り組む　試行する 持続的に取り組む　熱心に取り組む 専念する　熱中する　没頭する	受動的で先延ばしにしようとする あきらめる、身を引く　落ち着きがない 気乗りしない　注意散漫　燃え尽き状態 課題に焦点が向いておらず不注意 準備不足　不参加
感情的側面	情熱的である　興味を示している 楽しんでいる　満ち足りている 誇りを感じている　活き活きしている 興奮している	退屈している　無関心である 不満げである/怒っている　悲しんでいる 気にしている/不安を感じている 恥じている　自己非難している
認知的側面	目的を自覚している　アプローチする 目標実現のために努力する 方略を吟味する　積極的に参加する 集中する　注意を向ける　熟達を目指す 注意を払って最後までやり抜く 細部にまで丁寧で几帳面である	無目的である　無力な状態である あきらめている　反抗的である 気の進まない様子である　無関心である 頭が働いていない　回避的である 絶望している　精神的圧迫を感じている

（鹿毛雅治『授業という営み−子どもとともに「主体的に学ぶ場」を創る−』教育出版、2019、35頁の表１－１を引用）

Ⅰ 研究主題について

なぜ子どもの情意に着目するのか

情意をみとり働きかける

生徒主体
質の高い
学び

教師主体
知性のみの
変容

自己理解・
自分にとっての
学びの価値の
実感

Ⅱ　今期の研究の視点

研究の内容

（１）「ものがたりの授業」づくり

（２）共創型探究学習ＣＡＮ・シャトルの取り組み

（３）「語り合いの時間」における取り組み

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

Ⅱ　今期の研究の視点

（１）「ものがたりの授業」づくり

① 「授業者のねがい」の設定

② 熱中・没頭する学びが生まれる単元構成

③ 実感・自己理解としての「語り」を促す教師のかかわり

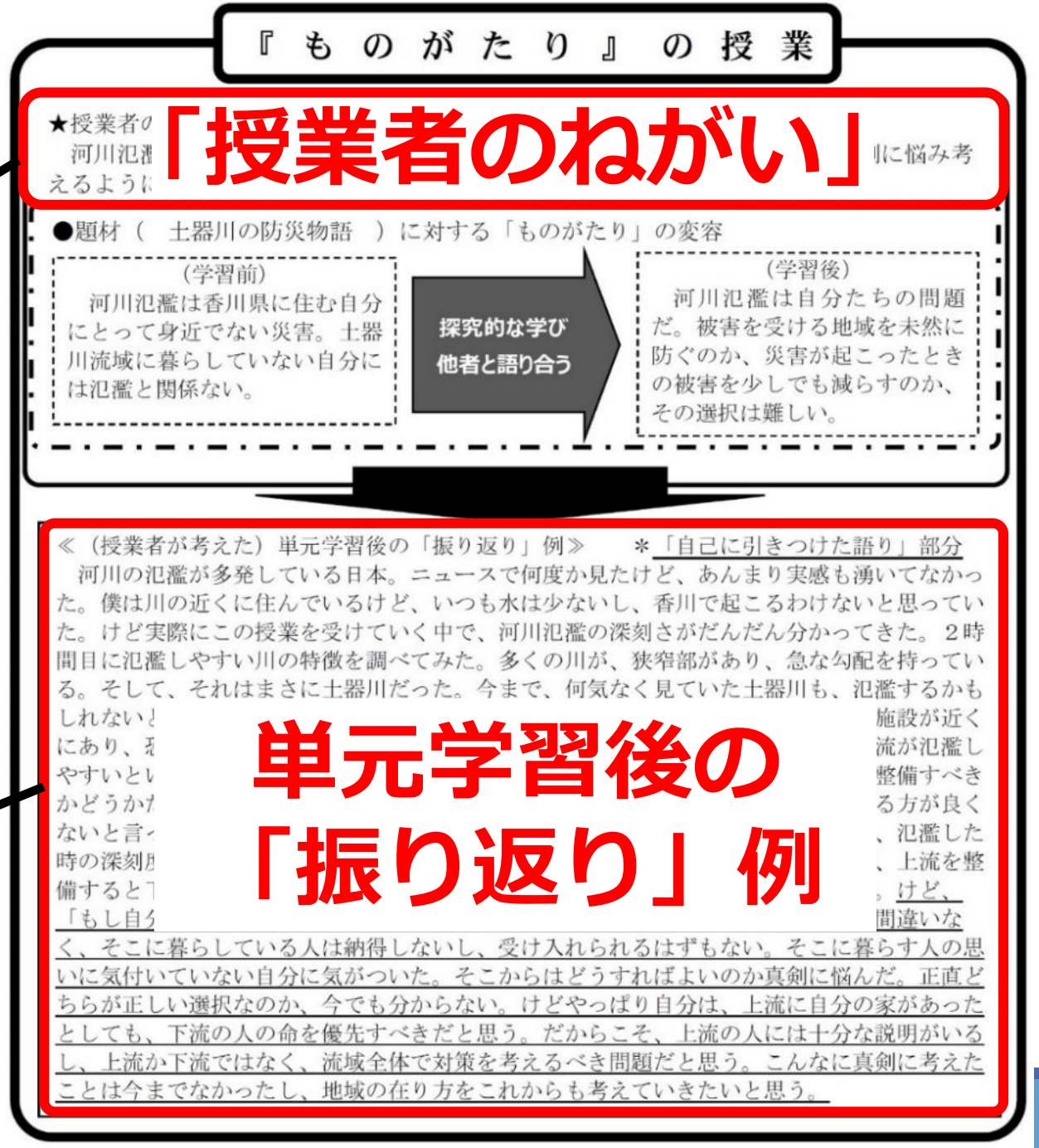
①「授業者のねがい」の設定

「授業者のねがい」

単元を通して生徒に期待する

成長や変容

どのような学びの場を経験するのか、具体的に想定して、子どもの振り返り例を示している。



【第2学年社会科「土器川の防災物語」の授業構想図】

②　熱中・没頭する学びが生まれる単元構成

手立て（ア）　子どもの文脈が生まれるようにしかける

手立て（イ）　困難や葛藤が生まれ、それを乗り越えようとする場面を組み込む

手立て（ウ）　子どもの文脈に寄り添い、単元や学習課題を柔軟に変えつつ、次の学びへとつなげる

手立て（ア）　子どもの文脈が生まれるようにしかける

・対象との出会いをしかける

・実際に本物に触れたり体験したりする場を設ける

・自分たちで調べる場を設ける

・自己選択、自己決定ができる場を設ける

・試行錯誤ができる場を設ける

手立て（ウ）　子どもの文脈に寄り添い、単元や学習課題を柔軟に変えつつ、次の学びへとつなげる

単元1時間目

河川氾濫について真剣に考え語り合ってほしい

過去10年間で水害の被害を受けていない市町村を予想する場面

驚き

２％しかないの！

どれくらいの浸水で避難できなくなるかを自分の身体を使って考える場面

私だと膝の高さか

実感

千曲川の氾濫において逃げ遅れた人々の避難行動の動画

32%の人が逃げ遅れたの！

危機感

危険な川とそうじゃない川のちがいって何だろう？

・単元２時間目に氾濫しやすい川の特徴を地形図で考える場面を設ける
・単元４時間目に土器川が安全な川か危険な川かを調べる場面を設ける

香川は大丈夫じゃない？

単元４時間目「土器川は安全な川か、危険な川か」を終えて

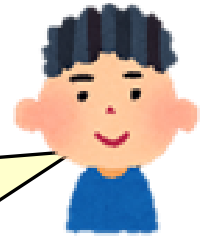
どれくらいの被害がでるのかな？調べてみたいな。

単元5時間目

自分が気になった施設がどのように広がっているかを調べてみますか？

私はお店を調べてみたいな

幼い子とか高齢者は逃げづらいよね。幼稚園とか老人ホームを調べてみよう。



より深い実感や新たな気づきにつながる

どこまで氾濫が広がるのかしら？

こんなに老人ホームや幼稚園が土器川沿いに！

【社会科　第2学年「土器川の防災物語」より】

②　熱中・没頭する学びが生まれる単元構成

手立て（イ）　困難や葛藤が生まれ、それを乗り越えようとする場面を組み込む

・子どもたちの文脈に沿っているか、乖離していないか

・考えるために必要な知識や根拠が単元の中で獲得されているか

・「できそうなのにできない」など適切な困難性となっているか

授業者は子どもの学びを丁寧に見とりながら、設定していく

単元7時間目

単元６時間目までで、土器川が
- 上流より下流の方が施設や人口が集中
- 上流より下流の方が浸水の深さが深く想定

一方で、
- 下流より上流が氾濫しやすいと想定
- 上流が氾濫することで広域に浸水被害が発生
- 下流より上流の堤防の方が低い

ということに調べて気付いていく中で

上流を整備すべきでは？

考えに差異が生まれる

上流を整備すると下流に
リスクが転嫁されそう

【社会科　第2学年「土器川の防災物語」より】

② 熱中・没頭する学びが生まれる単元構成

単元１時間目を終えた段階では
まだ題材と向き合っていない

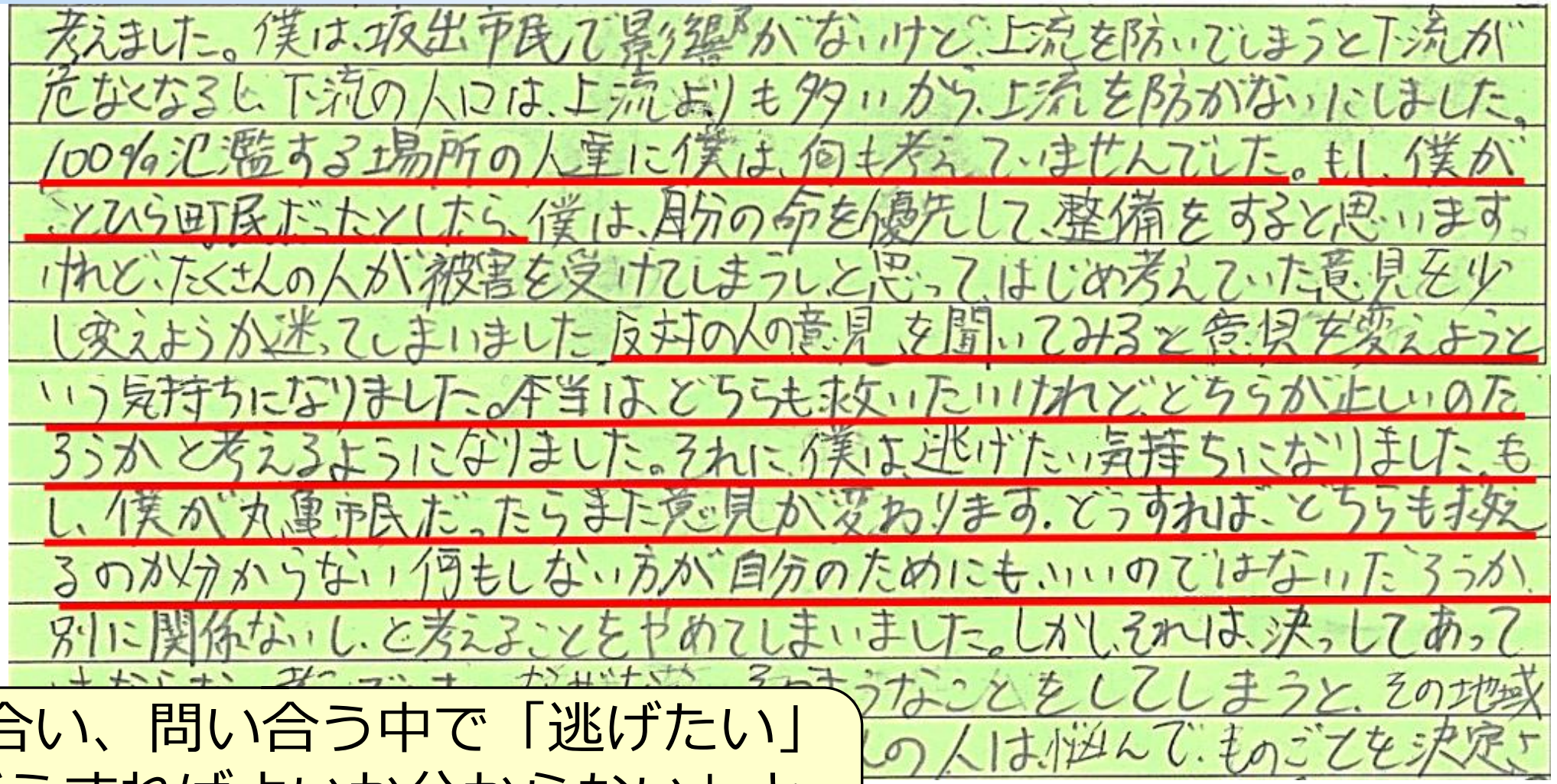
僕は、この学習を通して、はじめて災害と真剣に向きあうことができました。理由は、２つあります。はじめの理由は、災害についてたくさんのことを知ることができたからです。僕は、この河川氾濫の授業の1時間目に、どのくらの水量が自分に影響がでるのかを学習しました。しかし、僕の住んでいる坂出市は、四国山地や中国山地が台風などの水害から守ってくれる瀬戸内の気候だと分かっているから、全然危機感を持っていませんでした。自分が危ないと思っているよりかわ他の地域のことだから別に気にしていなく、平気でいました。けれど、僕は、ある授業で自分の考えが変わりました。それは、2時間目の授業の最後の時です。国が指定している番目くらいに危険なりが土器川だったことです。僕は、一瞬戸惑いました。どうして、水の量も全然ないあの川が危険

単元２時間目の最後をきっかけに題材と向き合うように

【社会科　第2学年 「土器川の防災物語」における語りの一部】

② 熱中・没頭する学びが生まれる単

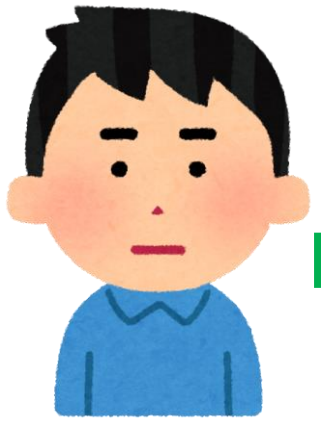
語り合う前は「上流を整備しない」立場


考えました。僕は、坂出市民で影響がないけど、上流を防いでしまうと下流が危なくなるし、下流の人には、上流よりも多いから、上流を防がないにしました。100%氾濫する場所の人達に僕は、何も考えていませんでした。もし、僕が、とひら町民だったとしたら、僕は、自分の命を優先して、整備をすると思います。けれど、たくさんの人が被害を受けてしまうと思ってはじめ考えていた意見を少し変えようか迷ってしまいました。反対の人の意見を聞いてみると意見を変えようという気持ちになりました。本当はどちらも救いたいけれど、どちらが正しいのだろうかと考えるようになりました。それに、僕は逃げたい気持ちになりました。もし、僕が丸亀市民だったらまた意見が変わります。どうすれば、どちらも救えるのか分からない、何もしない方が自分のためにもいいのではないだろうか、別に関係ないし、と考えることをやめてしまいました。しかし、それは、決してあってはならない。そのようなことをしてしまうと、その地域の人は悩んで、ものごとも決定

語り合い、問い合う中で「逃げたい」「どうすればよいか分からない」と葛藤が生まれている

【社会科　第2学年 「土器川の防災物語」における語りの一部】

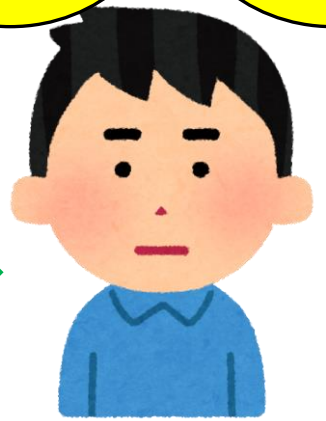
③ 実感・自己理解としての「語り」を促す教師のかかわり



題　材

知識
技能

思考力
判断力
表現力



知性的な側面が重視

2時間目は、アフリカ州についてどういうなことを知った。もともと、貧しいというイメージはあったけれど、「貧困」と「飢餓」という言葉の意味をくわしく知りとても大変な状態だということが分かった。飢餓率35%以上の国が

③ 実感・自己理解としての「語り」を促す教師のかかわり

自分の**情動は自分自身のもの**であり、それについては**自分を主語にして自分の言葉でしか語れない。**
自分の情動を語ることにより、その問題が自分自身とどのようにつながるのか、すなわち**自分にとっての価値が自覚される。**

（藤井千春（2023）．学習活動における情動の意義についての考察　教育研究　78，19頁）

③ 実感・自己理解としての「語り」を促す教師のかかわり

振り返りを書く際に重視している視点

① 自分を主語として書かせる。

② 毎時間を終えた段階で、自分の情意を明確にさせ、そこから自分の行った活動についての反省的な分析と検討をさせ、考察をさせる。

③ 情意の起伏や変化を軸に、ストーリー性をもって叙述させる。

④ 学習前と学習後の時点での情意とその変化を明確にさせ、変化の理由を考察するとともに、自分の成長を自覚させる。

意味や価値の実感

Ⅱ　今期の研究の視点

研究の内容

（１）「ものがたりの授業」づくり

（２）共創型探究学習ＣＡＮ・シャトルの取り組み

（３）「語り合いの時間」における取り組み

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

Ⅱ　今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

共創型探究学習ＣＡＮの目的

生徒自らが設定した課題を多様な他者と協力しながら探究することを通して自己の成長や可能性を実感し、社会に柔軟に対応しながら学び続けるための資質・能力を育成する

Ⅱ　今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN･シャトルの取り組み

C･･･Cluster　異学年合同の小集団

A･･･Action　Learning　他と交流し学ぶ

正統的周辺参加

１年	２年	３年
見習い	**弟子**	**師匠**

Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

N・・・Narrative　Approach　語る・振り返る

CANLOG（探究日記）

Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

やりたいことが分からない

どうやってまとめよう

【令和５年度

時期	12月・冬休	1月	2・3月		4・5・6月			7・8・9月		10・11月	
活動	シャトル 共通講座	1人CAN 編成１	シャトル 選択講座	テーマ 深化	編成２	CANの 日Ⅰ	中間 発表	探究活動	CANの 日Ⅱ	シャトル 選択講座	まとめ 発表会
内容	探究の種を探し、個人で探究テーマを設定する。		意見を出し合って探究テーマを深化させる。		探究の方向性・方法等について専門家からアドバイスをもらったり、予備調査を行ったりする。			調べた方法で調査や実験など探究活動に取り組む。CANの日を活用し、外部の専門家から意見をもらう。		探究成果をまとめ、発表を行う。探究の成果を最終論文集にまとめる。	

やりたいことは決まったけど
これをどうやって探究する？

実験してみたけど
このあとどうしよう・・・

12月	探究テーマを設定（1人CAN）

「探究の種シート」記入例

探究課題のキーワード	代用品，地球温暖化，環境にやさしい		
分類1コード	200	分類2コード	204

【疑問、困り、悩みの発見】題材のどこに解決すべき課題や問題があるのか

スーパーなどで食品を入れているトレーや食器にはプラスチックが多く使われている．近年問題になっている地球温暖化を進行させてしまう．環境に悪い製品がたくさんある．

【解決後の明るい未来】探究のゴールはどこなのか、どんな問題が解消できればいいのか

プラスチックなど、日常生活で多く使われている環境に悪い製品の代用品を作る．環境に優しく，使い勝手が良いものを考える．

【探究の見通し】それを解決するためにどのように探究を行おうと考えているのか

日常生活で多く使われている環境に悪い製品を見つける。何を使って代用することができるかを考え、実践してみる．

探究課題	例「なぜ○○は□□なのか？」「どうして○○は□□なのか？」 なぜ環境のことを考えないのか．

題材のどこに解決すべき課題や問題があるのか

探究のゴールは何か、どんな問題が解消できればいいのか

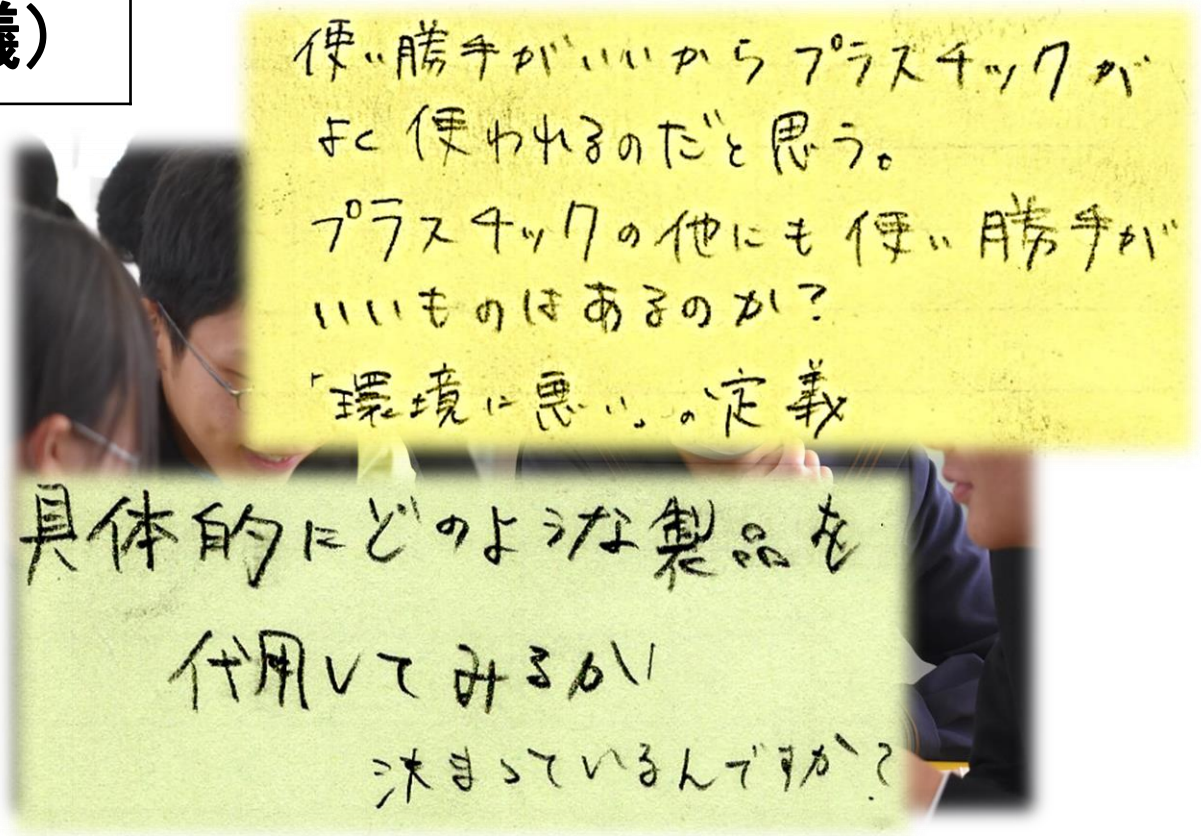
ゴールの実現性が低い

探究課題が広すぎる、不明確である

Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

２月	探究テーマの深化（AL会議）



Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

２月	探究テーマの深化（AL会議）

問われることで探究テーマを自ら見直す姿

2/9 振り返り

自分がまだ深くまで考えていないところを、皆がついてきてくれたので、細かいところまで構想ができた。また、色々な質問をもらって、ここをこんな風に変更しようなどを考えれたし、新たなことが思いうかんだので、それを整理して、今までにないCANを作っていきたいなと思った。クラスターリーダーになるので、色々なことを想定して、常に計画をたてながら、探究を進めていかないといけないので、頑張りたいと思った。

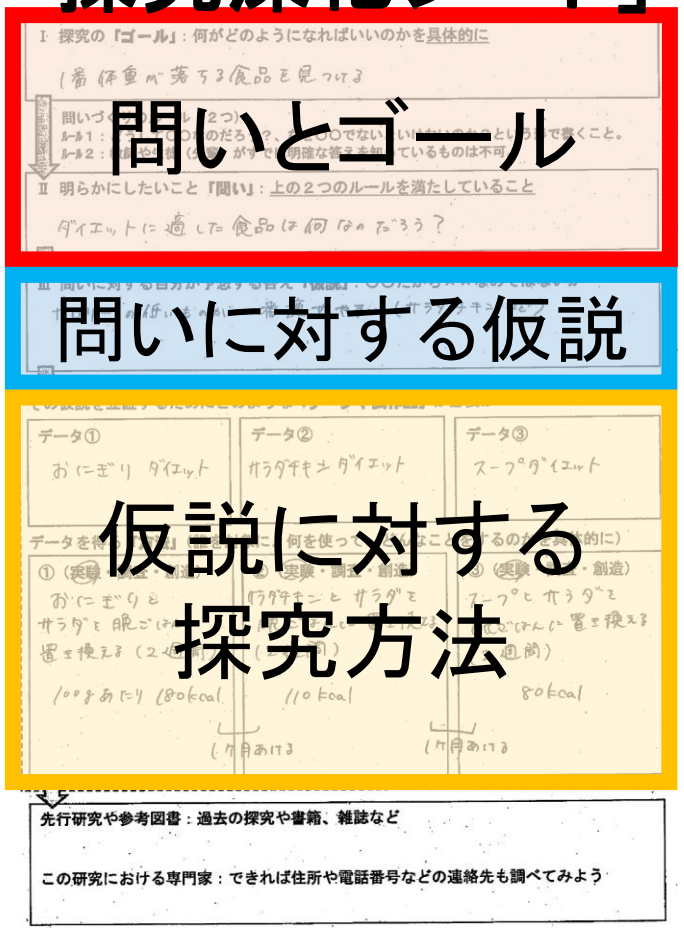
Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

３月	探究深化シートの記入（教師との面談）

この段階で設定される探究課題の中には、
①調べる・やってみるで終わるもの
②課題設定が広すぎて探究できないもの
が多く見られる。

「探究深化シート」



Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

STEP1　「なぜ」「どうすれば」の型になっているか

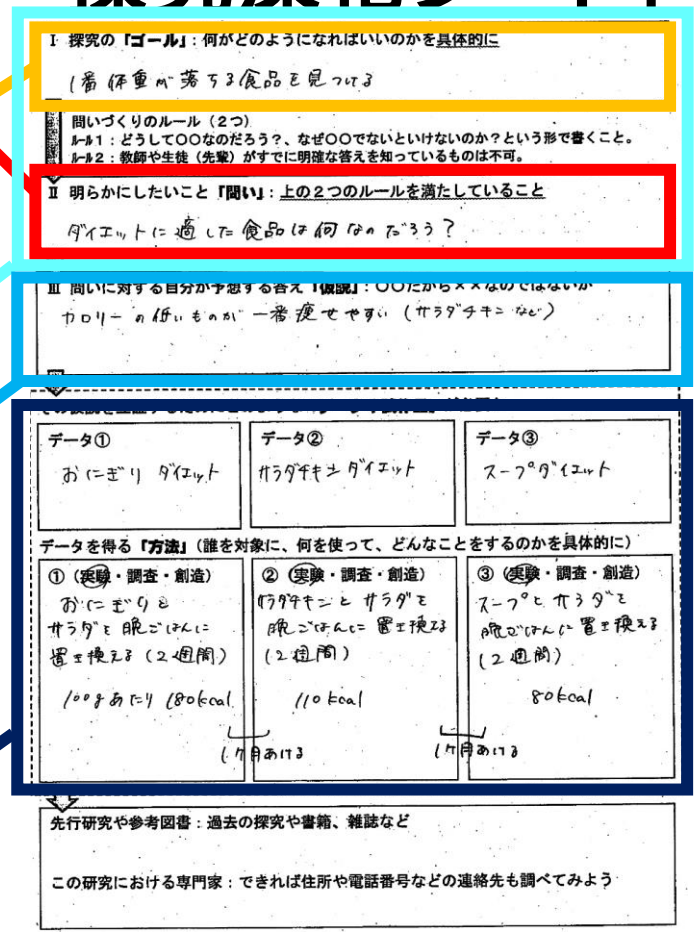
STEP2　探究のゴールが明確に説明できるか

STEP3　「ゴール」と「問い」が一致しているか

STEP4　自分の持つ当たり前（仮説）が
説明できるか

STEP5　具体的な検証方法を説明できるか

「探究深化シート」



Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

- 当たり前を引き出す
- 一般化する
- 焦点化する
- 根拠を問う

研修の様子

「過去の探究テーマと仮説」

5	なぜK―POPに対する批判があるのか →どんな批判？誰が批判？日本の話？J―POPとの違いは？ まずSTEP２→ファンが増えればゴール？ 今までの先行研究と何が違うの？どう調べるの？	K－POPの魅力が伝わっていないからではないのか 根拠あいまい
6	なぜ計画的に虹を見ることはできないのか　STEP４ →虹は滅多に見れないと思うんやね？それは何でやろう？ （当たり前を引き出す関わり） →条件がいろいろとそろわないといけないから→どんな条件？	虹が出る条件（場所・日時・天候など）を把握することで、確実に虹を撮影することができるのではないか　根拠×
7	どうして除菌すると手が荒れるのか　STEP４ →どの除菌スプレーでも同じ結果になる？（一般化する関わり） →ウイルスを殺す効果のあるものって何？（焦点化する関わり）	ウイルスを殺す効果のあるものが、回数を重ねることによって、手を荒れさせているのでは？
8	どうしてみかんを甘くするには時間がかかるのかSTEP４ 時間がかかる原因は温度に関係するってこと？ 温度を変化させれば、早く甘くなるの？（根拠を問う関わり）	みかんを冷やす、みかんを揉む、みかんをお湯につけると甘くなるのではないか　根拠×

II 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

A：問い・仮説ができており、探究のスタートができる
B：問い・仮説はできているが、探究の見通しが立っていない
C：問い、仮説の検討必要

「３月時点での担当教師による評価」

クラスター番号	A・B・C評価	特記事項
70	B	相手の位置は定まっているが、"自分の位置"が主体と決まっていない…。
71	A	模型の大きさや、体のどこに風船をつけるか、など細かいところも決まってきている。
72	B？C？	調べ学習になりそう…。"自分たちにできる"ことでないと難しい。
73	A	バッチリ実験できそう。ただ、雑菌の有無は学校で分かる？
74	B？C？	[redacted]のクラスター、未提出 「マスクの悩みを全て解消するマスクグッズを作る」
75	A	一応…。ゴールがOK？と思うが、探究はできそう。

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

テーマ　なぜ、植物の数を増やすだけでは、環境が良くならないのか？

S2：えっと、太陽の光よりも活発に光合成を行うって感じです。

探究のゴール

T　：なるほど、太陽の光での光合成は不十分って思っているわけやね。どうして活発に行わせたいの？

S1：地球温暖化が問題になっているからです。環境問題を解決したいと思っています。

T　：すごい、提案性がある探究やね。じゃあどうやったら活発に光合成を行うと考えてるの？

S1：えーと、太陽とはちがう光かなと思っています。

T　：どんな光？

S1：太陽より強い光を当てたり、色を変えたりすると、活発に行うかな。

仮説

T　：なるほど、それがみんなの仮説なんやね。どんな光とか、そこに根拠はあるの？

S1：いやー、まだ調べられていません。

T　：じゃあ、まず何色が良いとかを調べないといけないね。あと、この光はどうやって生み出そうとしているの？

S1：電球を変えたりすることでやろうと思っています。

探究方法

「…の逐語録」S：生徒　T：教師

Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

共創型探究学習シャトルの目的

ＣＡＮの探究活動における問題解決に向けた技能の習得

【令和５年度　活動時期と概要】

時期	12月・冬休み・1月			2・3月		4・5・6月			7・8・9月		10・11月	
活動	シャトル 共通講座	1人CAN	編成１	シャトル 選択講座	テーマ 深化	編成２	CANの 日Ⅰ	中間 発表	探究活動	CANの 日Ⅱ	シャトル 選択講座	まとめ 発表会
内容	探究の種を探し、個人で探究テーマを設定する。			意見を出し合って探究テーマを深化させる。		探究の方向性・方法等について専門家からアドバイスをもらったり、予備調査を行ったりする。			調べた方法で調査や実験など探究活動に取り組む。CANの日を活用し、外部の専門家から意見をもらう。		探究成果をまとめ、発表を行う。探究の成果を最終論文集にまとめる。	

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

シャトル2024　開設講座

共通講座 『仮説を立てる力』
前期選択講座
①　対人マナー
②　アンケート
③　思考ツール
④　タブレット活用法
⑤　コミュニケーション力
⑥　プロジェクトマネジメントⅠ・Ⅱ
⑦　タブレット活用法（新設）

後期選択講座
⑧　動画編集
⑨　分析・考察の仕方
⑩　タブレットの使い方
⑪　グラフの見せ方
⑫　視覚化
⑬　質問力
⑭　発表方法
⑮　プレゼンテーション

前期選択講座
探究活動に必要なスキル

後期選択講座
探究のまとめに必要なスキル

Ⅱ 今期の研究の視点

（２）共創型探究学習CAN・シャトルの取り組み

どうすれば遠くまで飛ぶ紙飛行機を作れるのか

どうすれば色鮮やかな抹茶のお菓子を作れるのか

なぜみかんの皮を再利用するだけでは、
市販の芳香剤の持続力に近づけないのか

どうすれば瞬間的に視力を上げることが出来るのか

なぜ100%分解できるバイオマスプラスチックが
広まっていないのか

どうすれば競馬で1着を当てられるのだろう

どうすれば集中力を上げることができるのか

なぜ附坂中の池が緑色に濁ってしまうのか？

どうすれば光合成の効率が良くなるのか

どうすればゴーヤの苦みを感じにくくなるのか

どうすれば髪がうねるのを防ぐことができるのか

Ⅱ　今期の研究の視点

研究の内容

（１）「ものがたりの授業」づくり

（２）共創型探究学習ＣＡＮ・シャトルの取り組み

（３）「語り合いの時間」における取り組み

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

Ⅱ 今期の研究の視点

（３）「語り合いの時間」における取り組み

【令和５年度 「語り合いの時間」の様子】

「語り合いの時間」の目的

答えのない問いに対して、

自問自答しながら考え、語る

生徒の育成

II 今期の研究の視点

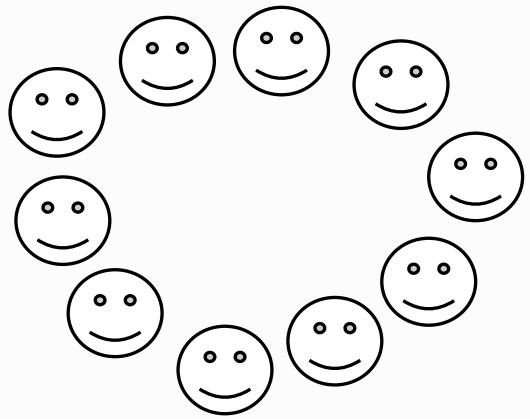
（３）「語り合いの時間」における取り組み

「語り合いの時間」の流れ

① 全員（1クラスを4グループに分けて）で１つの輪になって座る。
- 「語り合いの時間」のテーマの確認

② 語り合い【４０分】
- 全員で１つの問いについて語り合う
- 途中でも40分で終わる

③ 振り返り【10分】
- 振り返りカードに記入しながら振り返る



Ⅱ 今期の研究の視点

（３）「語り合いの時間」における取り組み

「語り合いの時間」のルール

１．相手が話している間は聴く

２．発言権をもったまま黙った人がいたら待つ

３．意見がまとまらなかったり、途中で変わったりしてもよい

４．発言せず、聴いて考えているだけでもよい

５．参加している人が傷つくようなことは言わない

Ⅱ 今期の研究の視点

（３）「語り合いの時間」における取り組み

【令和５年度に実施したテーマの一部】

・働かなくてはいけないのか？
・人数が多い方が正しいのか？
・「結果」と「過程」はどっちが大事？
・かっこいいってどんな人？
・高い物の方が価値があるのか？
・「ふつう」ってなに？
・「無駄」な事ってある？
・「自由」とは？
・「常識」とは？

Ⅱ 今期の研究の視点

（３）「語り合いの時間」における取り組み

「語り合いの時間」テーマ一覧

以下の４つのテーマのうち「語り合いの時間」で考えたいと思うものを１つ選んでシールを貼りましょう。

愛と友情どっちが大切？	
自由ってなに？	
幸せってなに？	
なんのために勉強するの？	

【自分たちが考えたい問いを選択する】

Ⅱ 今期の研究の視点

（３）「語り合いの時間」における取り組み

テーマ「世界で一番大切なものは？」における生徒の振り返り

①思いやりが世の中で大切なこと ②人生を得するための人間関係以外は必要ない ③"利益"は何なのか？利益や得をするためだけなのか？金より関係が大切だとしたら、お金がないとどうすればいいのか？

④思いやりや友情は別に損得で考えたことがなかったから、自分が何のために人と関わっているのか深く考えるきっかけとなった。人生として長く見た時に得をしたいけど人間が意図して得することなんてその時分からない。人との関わりや思いやりのある行動はめぐって"自分のため"と言われているが自分のためにならなくても人を助けることは好きだと感じている。

語り合いの中で新たに生まれた疑問

自問自答する姿

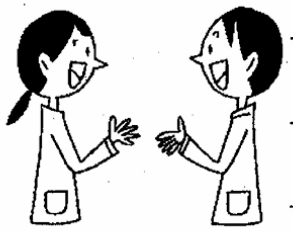
自己理解

II 今期の研究の視点

（３）「語り合いの時間」における取り組み

テーマ「平等とは？」における生徒の振り返り

今回のテーマは、「平等とは？」でした。初めずっと平等ってなんだろうと考えていたけど、やっぱり難しくて、意見が広がりませんでした。平等と公平は？と聞かれていっしょに使っていたけど、平等、1人1つくばるなどで、公平は、その人にあわせた個数などで、ぜんぜんちがいました。みんなずっと平等じゃないといってるけどそれは、公平に分けていたのかもしれません。男女平等とか言ってるけどまずは、みんなが、平等の定ぎをわからないと、なおせないと思います。今回のテーマは、すごく難しかったけどみんなの意見を聞いて、すこし分かってよかったです。



抽象度が高いテーマでは停滞することも

Ⅱ 今期の研究の視点

（３）「語り合いの時間」における取り組み

教師の発言回数が多い

教師の発言回数と主なかかわりの分類結果（一部）

	教師１	教師２	教師３	教師４	教師５	教師６	教師７	教師８
司会進行	１３	１１	3	１３	１９	１７	8	４０
相槌	３７	４２	0	１４	４０	３６	１４	3
問い返し	１１	２４	0	7	３１	４１	１３	１８
問いの再設定	１４	3	1	4	1	5	3	1

どの場面で、どんな問いの再設定を行うかについて研究を進めていく

Ⅱ 今期の研究の視点

研究の内容

（１）「ものがたりの授業」づくり

（２）共創型探究学習ＣＡＮ・シャトルの取り組み

（３）「語り合いの時間」における取り組み

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

Ⅱ 今期の研究の視点

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

「鑑識眼」

発言や振り返りだけでなく、表情や行動、つぶやき等、授業の中で生起する事象から、その思考や背景までできる限り詳しく見取り、そこに含まれる可能性を多様な視点から見いだそうとする教師の能力

【子どもの姿を見取る教師】

Ⅱ 今期の研究の視点

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

全ての参観者が、一人の生徒の姿で語る。

- 授業者のしかけに対して生徒の姿は？

例）・授業者のこの発言で生徒は～になっていた。

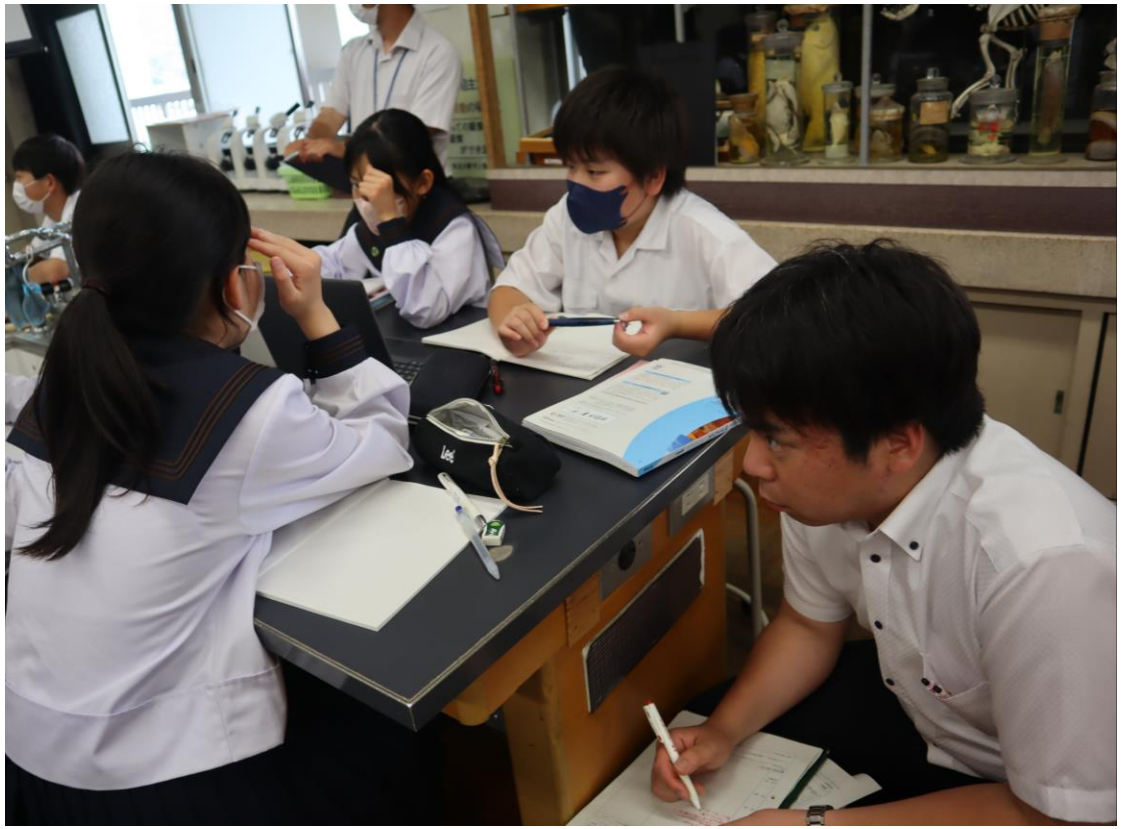
・生徒はこの場面で～な姿を見せていた。

・～な姿を生徒が見せたのはなぜだろう？

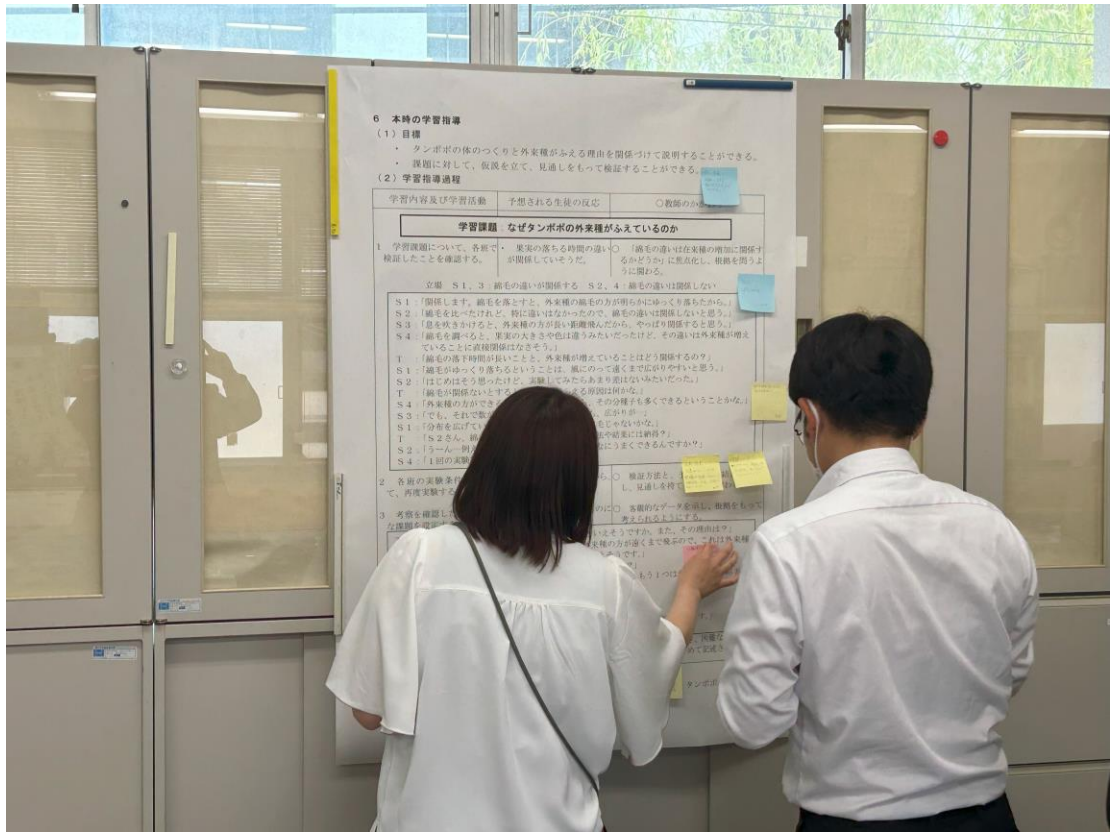
【子どもの姿を見取る教師】

Ⅱ 今期の研究の視点

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために



【子どもの姿を見取る教師】



【見取った姿を付箋に記し、拡大指導案に貼る】

Ⅱ 今期の研究の視点

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

【子どもの姿をもとに語り合う討議の場】

Ⅱ 今期の研究の視点

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

教師アンケート「授業討議を通して、自分の授業への考え方が変わる部分（授業観の変容）はあったか」

・一人一人を焦点化した討議を聞く中で、停滞したり火が付いたり様々な生徒の姿が50分の中でもたくさんあることに気づかされた。そこから、より一人一人の声を聞きたい、考えを知りたいと思うようになった。

・これまでの授業の中で、自分は、学びが深まる種をたくさん見逃しているのだろうと思った。逆に、生徒から発せられる気づきや考えをうまくひろえるようになると、可能性が広がると思った。一人一人の学びの跡をしっかり見れる手立てを考えていきたいと思った。

Ⅱ　今期の研究の視点

研究の内容

（１）「ものがたりの授業」づくり

（２）共創型探究学習ＣＡＮ・シャトルの取り組み

（３）「語り合いの時間」における取り組み

（４）生徒の学びを見取る教師集団となるために

Ⅲ 研究を振り返って

Ⅲ 研究を振り返って

Ⅲ 研究を振り返って

生涯にわたって学び続ける生徒の育成

～実感・自己理解としての「語り」が生まれる情意へのアプローチ～

香川大学教育学部附属坂出中学校