

37	学校名 香川大学教育学部附属坂出中学校	30~R4
----	---------------------	-------

令和4年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

予測できない未来に対応して生き抜く能力を育てるため、生徒自らが主体的に課題を設定し、自らの力で解決し、自己の成長や可能性を実感していく異学年合同の「共創型探究学習（CAN）」を創設した場合の教育課程や系統的な支援の研究開発

2 研究の概要（別紙1）

「Society5.0」とされるこれからの社会において、柔軟に対応し能動的に学び続ける生徒を育成するため、新領域「共創型探究学習（CAN）」を創設する。そして、原則、各学年の生徒1名ずつの小集団を編成し、自ら設定した課題の解決に向けて探究活動を進めていく。1年生は見習いとして集団に参加し、経験を積みながら2年生（弟子）となり力を付けていく。そして3年生（師匠）では探究の中心として活動する。つまり、経験が違う異学年集団に属して活動することで、経験豊富な者から様々なことを自ら学び取り、「見習い→弟子→師匠」のように成長していくことをねらう。ここでは、別紙1のような新領域特有の資質・能力も含めた力を育成し、その変容を分析する。

「総合的な学習の時間」の先進的な実践例として提案できるよう、正統的周辺参加論を基にした意図を明確にし、「共創型探究学習」で育成される特有の資質・能力を生徒の具体的な姿を踏まえて分析する。

3 研究の目的と仮説等

（1）研究仮説

- ・ 学習する単位を、原則、各学年の生徒1名ずつ、計3名の異学年による探究小集団とし、「正統的周辺参加論」に基づいて探究活動を進める中で、3年間を通して、自ら能動的に学びながら成長していく姿勢が身に付くことを期待している。
- ・ 探究課題の設定を、教師の適切な関わりのもと、生徒に任せて行わせることで、失敗も含めた経験を積んでいくことを通して、本当の意味で自ら課題を発見して解決に向かおうとする態度が身に付くことを期待している。
- ・ 探究活動中の課題解決には、「アクション・ラーニング会議」を導入する。生徒間で質問し合うことで自ら解決方法に気付く活動を積み重ねていく中で、広い視野から物事を考え、解決策を見出していく態度が身に付くことを期待している。
- ・ 探究スキルを身に付けさせる「共創型探究学習シャトル」（以下シャトル）では、十数種類の講座を設定し、自分の探究に応じて適切な講座を選択させることで、基本的な知識・技能が身に付き、その後の探究に効果的に活かされることを期待している。
- ・ 探究日記（CANLOG）に毎時間の探究の活動内容や考え、記録を残させ、それを節目ごとに振り返らせることで、自己の活動を内省し、自らをメタ認知して、次の活動への見通しや活力を自ら持つことを期待している。

(2) 教育課程の特例

- ・ 創設する新領域「共創型探究学習（CAN・シャトル）」の授業時数を、1、2年生は64時間とする。3年生は50時間とする。
- ・ 全学年とも総合的な学習の時間から50時間を削減して新領域に充てる。
- ・ 1、2年生は、国語、社会、数学、理科、保健体育、技術・家庭、外国語から2時間ずつ計14時間削減して新領域に充てる。
 ※ 全学年、全学級が同じ時間に「共創型探究学習（CAN・シャトル）」を実施する時間割を設定する。
 ※ 3年生の授業時数は、新領域の学習活動が11月に終了するため、1、2年生より14時間少ない。1、2年生は、11月以降も新たな探究に向けた学習活動を行う。

4 研究内容

(1) 教育課程の内容

①共創型探究学習（CAN）の年間計画

学年	冬休み・1月		2月・3月		4月・5月		6月・7月上旬		7月上旬・8月・9月		10月・11月													
	1人CAN (個人で探究テーマを設定)		2人CAN (探究テーマ深化・クラスター編成)		3人CAN (探究活動)		3人CAN (中間発表・探究活動)		3人CAN (探究活動)		3人CAN→1人CAN (探究スキルの習得や活用・発表・発信・振り返り)													
3年生	探究課題設定シートによる探究テーマ案の設定	CAN2022ガイドダンス・探究テーマの確認	☆「共創型探究学習シャトル」 ☆シャトル前期講座 2時間×2講座選択(全8講座)	第1次クラスター編成会議(新2・3年生がペア)	探究テーマの練り直し	教師と面談・探究テーマの検討、再設定	探究仮設の設定・参考文献、先行研究の確認	新生入へのプレゼン準備	第2次クラスター編成会議(新2・3年生と新生入が組む)	クラスター完成・探究テーマ深化・探究方法の練り直し	「CANの日記」 探究の方向性・方法等について専門家(大学や企業等)からアドバイスをもらったり、予備調査を行ったりするための探究活動	中間発表の準備&探究活動	中間発表(オープンスクールで保護者や中学生に対し探究状況を報告)	「CANの日記Ⅱ」 これまでに調べた方法で実験や調査を行ったり、専門家を訪問してアドバイスをもらったりするための探究活動	中間発表(オープンスクールで保護者や中学生に対し探究状況を報告)	夏休みの探究計画作成&夏休みに個別に探究活動	探究活動+発表に向けた準備	「CANの日記Ⅲ」 不十分な点をさらに実験や調査で確かめたり探究の成果や課題について専門家から意見をもらったりするための探究活動(教育実習生も参加)	「CANの日記Ⅳ」 探究活動+発表に向けた準備	☆「共創型探究学習シャトル」 ☆シャトル共通講座「質問力」 ☆シャトル後期講座 2時間×2講座選択(全8講座)	「ブレ発表会」CAN賞を決定	探究成果発表会に向けてのプレゼン作成	「探究成果発表会・審査会」 発表用ボードを使って発表会を行い、互いに探究内容を聴いたり問うたりして評価	探究の成果を最終論文にまとめ、CAN物語で振り返る
2年生																								
1年生																								

【令和4年度共創型探究学習（CAN・シャトル）年間計画表】

今年度は、前年度の成果と課題をふまえ、今年度の共創型探究学習（CAN・シャトル）の実施にあたって、次の点を重視して教育課程を編成した。

- ・ 第1次クラスター編成会議を2月中旬に前倒し、探究課題設定期間を9時間から16時間に拡張し、同学年の生徒や教室担当の教員をはじめそれ以外の教員の視点からも生徒に関わり、共創的に探究課題の検討を行えるように時間を確保した。

- ・ シャトルにおいては、選択講座の 16 講座を探究時期に合わせて振り分け、前期（1月）と後期（10月）に8講座ずつ実施した（下表）。なお、後期8講座の1つである「質問力」は、共通講座として実施した。

前期選択講座	後期共通講座	後期選択講座
①発想法	質問力	⑨分析・考察の仕方
②困りを発見する力		⑩タブレットの使い方
③電話・メールマナー		⑪プレゼンテーション1
④アンケート		⑫プレゼンテーション2
⑤ロジカルシンキング		⑬視覚化
⑥仮説を立てる力		⑭グラフの見せ方
⑦コミュニケーション力		⑮グラフの見せ方2
⑧プロジェクトマネジメント		⑯動画編集

② 探究課題の設定とAL（アクションラーニング）会議

生徒が自ら問いを立て、探究することがCANの大きな特徴の一つである。しかし、生徒が探究課題を設定することには多くの困難性が見られる。一つ目として挙げられるのが、生徒が探究課題を「自分の好きな事」と捉え、部活や自分の趣味から課題設定を行おうとするためである。そこで、**図1**のような分類表と**図2**のような三つの視点を含む**図3**のワークシートを冬休み前に配布し、探究の種シートを作成させている。このシートを用いて、三つの視点それぞれに対し、一つずつ課題を設定させることで、これまで自分の趣味や特技からでしか探究課題を設定していなかった生徒が、素朴な疑問や身の回りの身近な問題からも課題を見付けようとするのではないかと考えたためである。生徒は、それぞれの視点から探究課題を探し、ワークシートに問題の所在、探究のゴール、探究の見通しなどを記入していく。

図1【探究課題設定の3つの視点】

＜探究課題設定の3つの視点＞	
視点1	素朴な疑問から発想
視点2	身近な問題から発想
視点3	特技や好きなことから発想

この三つの視点からそれぞれ探究課題を考えます。その際、上の分類コードが同じものにならないようにしてください。（できるだけ分類1が異なるようにすると、より幅広い視点で考えることができるよ。）

図2【探究テーマの分類表】

分類1	100 歴史	200 社会科学	300 自然科学	400 産業 経済
分類2	101 人物 出来事	201 行政 政策、法律、条例	301 地学 動物、地質、地形	401 第1次産業 農林 水産
	102 遺跡 古墳 城跡 住居跡	202 風俗習慣 生活習慣、衣食住	302 生物 動物、植物、細菌	402 第2次産業 加工 製造 建設
	103 伝説 伝承 昔話	203 教育 福祉	303 化学 有機 無機化学	403 第3次産業 サービス 運輸 通信 観光
	104 伝統 信仰 風習	204 環境問題	304 物理 力学 光学 電磁気	404 伝統工芸
分類1	500 芸術	600 言語 文学	700 医療 心理	800 その他
分類2	501 絵画 書道	601 方言	701 医学	このカテゴリーの中に全く当てはまらない場合は一分類1に「800 その他」と書く
	502 諸芸 音楽	602 文学作品	702 保健 衛生	
	503 音楽 舞踏	603 作家	703 心理学 児童心理 行動心理 教育心理	
	504 スポーツ 体育	604 演劇 映画	704 脳科学	

図3【探究の種シート】

探究課題の種1

分類1コード	300	分類2コード	303
探究課題のキーワード	日X英け止め、ハンドクソム		
【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 日X英け止め、ハンドクソムを使いわたす、2回やるのが少し面倒 でもらえて		
【解決後の明るい未来】	探究のゴールはどこのか、どんな問題が解消できればいいのか 両方の効果をもらったクソムをつくらせ わりわけたてする		
【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 昨年の失敗・成エカを活かしそのスリオなど"で"もつて、てみる		
探究課題	例「なぜ〇〇は口口なのか?」「どうして〇〇は口口なのか?」 日X英け止めの効果をもらったハンドクソムはつくれるのか		

しかし、記入した段階では、探究課題としてテーマが広すぎるものや、探究としての実現性が低いものも多くみられる。そこでまず設けているのが同学年によるAL会議である。この会議はみんなで答えを出すのではなく、探究の種シートに対してお互いに質問し合う。この活動により、自分は本当は何に困っているのか、何を探究したいのかの根源を探ることにつながる。次の文は、AL会議を終えた生徒の振り返りであり、問われることで、改めて自分の探究テーマを見直していることが分かる。

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」などと考えられたし、新たなことが思い浮かんだので、それを整理して、今までにないCANを作っていきたいと思った。

図4【質問を記入した付箋】

使い勝手がいいからプラスチックが
よく使われるのだと思う。
プラスチックの他にも使い勝手
いいものはあるのか？
「環境は悪い。定義

③ 探究深化シートを活用した教師の関わり

図5【探究深化シートとSTEP1～STEP5】

探究深化シート コード (2102) 名前 ()

I 探究の「ゴール」: 何がどのようになればいいのかを具体的に
 肌荒れ止め・除菌効果をもったハンドクリームをつくること

問いづくりのルール (2つ)
 ルール1: どうして〇〇なのだろう?、なぜ〇〇でないといけないのか?という形で書くこと。
 ルール2: 教師や生徒(先輩)がすでに明確な答えを知っているものは不可。

II 明らかにしたいこと「問い」: 上の2つのルールを満たしていること
 どうして除菌をすると、手があれるのか

III 問いに対する自分が予想する答え「仮説」: 〇〇だから××なのではないか
 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り、手をあ
 せているのでは?

その仮説を立証するためにどのような「データや試作品」が必要か

データ① アルコール消毒・ハンドク リーム、その混合をつくる	データ② 市販のアルコールと作ったア ルコール、混ぜたものの 除菌力の差を調べる	データ③ データ②でできたもの 改善
---	--	---------------------------------

データを得る「方法」(誰を対象に、何をを使って、どんなことをするのかを具体的に)

① (実験・調査・創造) アルコール消毒液、ハン ドクリーム、それらをま ぜたものをそれぞれ つくる	② (実験・調査・創造) 小学校に行き、実験 器具をかりて、除菌 効果を調べる	③ (実験・調査・創造) ②の実験を行い、 まとめる
---	---	---

STEP1 「なぜ」「どうして」
の型にこだわらせる

STEP2 探究のゴールを
説明させる

STEP3 「ゴール」と「問い」
が一致しているか
確認する

STEP4 生徒の持つ当たり
前(仮説)を説明させ
る

STEP5 具体的な検証方法
を確認する

先行研究や参考図書: 過去の探究や書籍、雑誌など

この研究における専門家: できれば住所や電話番号などの連絡先も調べてみよう




図5の探究深化シートは、探究の道筋を視覚化したものである。生徒は、この探究深化シートを埋めていくことで、自分の探究は何をめざしているのか、そのためにどのような問いがあるのか、その問いに対する自分なりの答えは何なのか（仮説）を明確にすることができ、その仮説を立証するために、どのようなデータをとればいいのかという見通しまで持てる。この探究深化シートを生徒が作成していく中で、教師がどのように関わっていくかの指針を設定したものが図5中のSTEP1～STEP5である。これまでの実践の中で、「生徒が設定した探究課題が良いのかどうかの判別がつかない」、といった教師の困り感があった。そこで、上記のSTEP1～STEP5を共有しながら確認することで、探究テーマや検証方法を生徒とともに検討できるようになるのではないかと考えた。

昨年度、探究深化シートに記入されている「仮説」の精度には、クラスターによって大きな差が見られることが分かった。

図6は、「こげやすい食品とこげにくい食品の違い」を研究対象としており、「仮説」が「有機物に含まれている水分量や炭素が多いから、こげやすいのではないか」となっている。「水分量」と「炭素量」がこげやすさに関係するという「根拠」を読み取る

図6


II 明らかにしたいこと「問い」：上の2つのルールを満たしていること
 どうして、食品系のものの中でもこげやすさは違うのか

III 問いに対する自分が予想する答え「仮説」：〇〇だから××なのではないか
 有機物に含まれている水分量や炭素が多いから、こげやすいのか
 食品系の中の水分が蒸発し、むされることで食品がかわらくなる。おこれた分の水分を煮干まで熱、こけるからこげる。

図7

II 明らかにしたいこと「問い」：上の2つのルールを満たしていること
 どの形の段ボールが一番遠くまで匂いを飛ばせるか

III 問いに対する自分が予想する答え「仮説」：〇〇だから××なのではないか
 長方形が一番飛ぶと思う

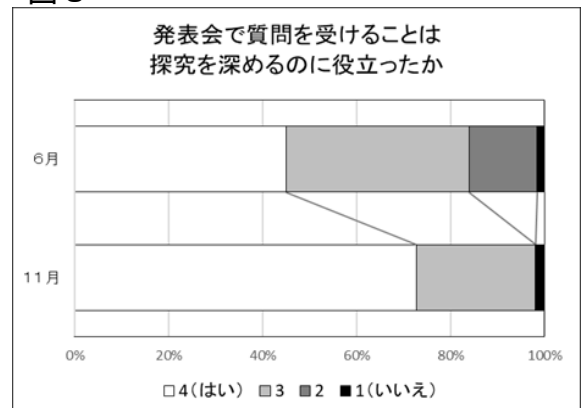


ことができ、実際このクラスターは「水分量」と「炭素量」を変数として探究が進んだ。一方、図7は「どんな形の段ボールが一番遠くまで匂いを飛ばせるか」という「問い」に対して、「長方形が一番飛ぶ」と書かれているが、なぜ長方形が一番飛ぶと考えているかの「根拠」がない。そこで、「仮説」を書く上で「〇〇だから××なのではないか」の「〇〇」の部分（根拠）が何なのかを引き出せるよう、特にSTEP4を重視した。

④ 問う活動の充実

探究成果発表会では、他のクラスターの発表を聞いた後も、特に意見が出ず、発表に対して質問もなかなか出ない現状があった。一方で、図8の発表会で質問を受けることは自分の探究を深める上で役に立つと思うかにおいて、とてもそう思うと答えた生徒は6月から11月にかけて増加している。6月の中間発表で多くの質問を受け、課題追究の後半に新たな視点で探究を進めていけたことが問う活動の有実性の実感につながっていると考えられる。今年度も、問う活動の充実のため、質問の視点を配布し、全生徒に対して、1人につき一つは「質問すること」を義務付けた。また、シャトル選択講座の一つとして昨年度新設された「質問力」を、今年度は共通講座として実施し、全校生で質問するスキ

図8



ルの向上を目指した。

(2) 研究の経過

	実施報告書
第一年次	<ul style="list-style-type: none"> 「共創型探究学習」実施のための、年間計画の作成を行う。どの時期にどのような過程を踏んで行うのかを設計、計画する。 スーパーサイエンスハイスクール等への視察を行い、生徒が独自で探究していくための手段や、課題の立て方等を研修する。同時に、生徒が完全に主体的に課題を決めるための素材（探究の種になる題材）をできるだけ集め、蓄積しておく。 総合的な学習の時間を使い、時数を減らして短縮型の「共創型探究学習」としてスタートさせる。異学年による小集団（以下「クラスター」と呼ぶことにする）の編成を試験的に行い、異学年での学習がどのように進んでいくのかその経緯を記録する。 生徒の課題設定のレベルを向上させるため、教員の支援の方法を研究する。どのような情報提供や点検活動が有効かを検証する。
第二年次	<ul style="list-style-type: none"> 年間計画に従い、「共創型探究学習」を実質的にスタートさせる。異学年による小集団の編成の仕方と成果について研究する。前年度の結果を基に、個々の生徒の個性を踏まえた編成を行う。 生徒の課題設定のレベルを向上させるため、システムの構築や教師の支援方法を研究する。どのような情報提供や点検活動などが有効かを検証する。 「共創型探究学習」を補完する教師主導の「シャトル」が探究課題の解決にどの程度効果があるかを検証する。 課題追究時の「アクション・ラーニング会議」について、その有効性を検証する。会議中の教師の支援の在り方についても明らかにする。
第三年次	<ul style="list-style-type: none"> 前年度までの成果・課題をもとに、特に「異学年の小集団編成による影響（生徒の能動的な成長）」「探究課題の設定・追究における教師の関わり」に重点を置いた研究を行う。 「異学年の小集団編成による影響」については、経験の差ができた異学年による小集団活動を通して、各立場（見習い・弟子・師匠）が生み出す意識や能力の高まりを調査するとともに、どのような教師の関わりが有効かを検証する。 「探究課題の設定・追究における教師の関わり」については、「探究深化シート」や「ToDoリスト」を活用しながら教師の共通した関わりとその効果について検証する。 シャトル特設講座を前期8講座（1月）と後期8講座（6月）に分け探究の時期に応じたスキルを身に付けさせ、その効果を見取る。そしてCANの活動との効果的な連動を図る。
第四年次 当該年度	<ul style="list-style-type: none"> 前年度までの成果・課題をもとに、特に「自己の内省化」に重点を置いた研究を行う。そのため、生徒の表出物（探究日記、レポート）等を活用した振り返る活動を工夫したり充実させたりすることで、自己の内省化を効果的に図り、生徒の能動的な成長や次の活動への見通し・活力につながっているかを検証する。

	<ul style="list-style-type: none"> これまでの様々な実践データから、生徒の能動的な成長を引き出すため、主体性に任せた探究活動を成立させるためのカリキュラムを開発・作成し、その手続きの方法論をまとめる。 「共創型探究学習（CAN）」を通して培われる資質・能力について各学習段階での生徒の具体的な変容から整理してまとめる。
--	--

（３）評価に関する取組

研究仮説の四つの手段「小集団の編成」「探究課題の設定」「探究課題の追究」「自己の内省化」について、具体的な評価の視点を設け、培いたい資質・能力が身に付けられているかどうかを生徒の記録（探究日記）、成果物（レポート、制作物等）、活動中のビデオ・音声記録、生徒・保護者へのアンケート調査結果などの資料から分析を試みる。

特に今回は、「探究課題の設定・追究における教師の関わり」、「問う活動の充実」についての分析、そして「CANで育成される資質・能力」についての量的分析および生徒がどのように内省しているかについての質的な分析を試みた。

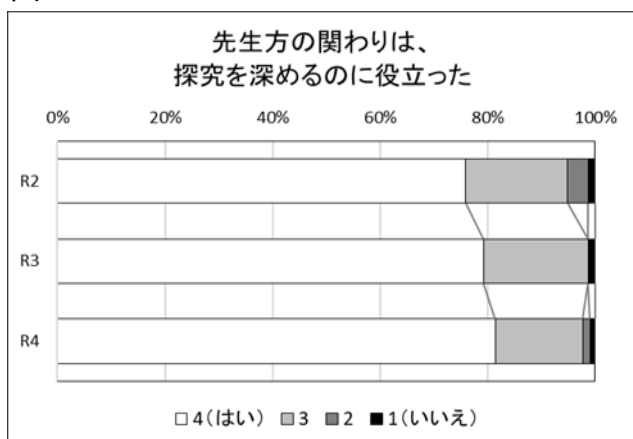
4 研究開発の成果

（１）実施による効果

① 探究課題の設定・追究における教師の関わりによる効果

下の図9は、教員の関わりが探究を深める上で役立ったかどうかについての経年変化および生徒の記述の一部である。これを見ると、生徒の評価がこの3年間で上昇していることが分かる。また、生徒の記述には、質問を受けることで自分が考えていることを引き出してくれたことや、鋭い質問をたくさんしてくれたことなど、教師が質問しながら関わることを評価している記述が多く見られた。探究課題の設定・追究時に、教師がSTEP 1～STEP 5を意識しながら継続的に関わってきたことは、生徒が探究を深める上で有効だったのではないかと考えられる。

図9



生徒の記述

- 先生方がいろいろ質問してくれることで、自分が何をしたいのかを引き出してくれた。
- 質問をされたときに答えられなくて、明確にしたいことが出てきて、探究課題をどんなものにするか参考にしたから。
- 「〇〇の根拠は？」や「〇〇を解決して何をしたいの？」など、何度も考えさせられる意見をもらえたから。

また、実際に生徒が作成した探究深化シートを見て関わっていく中で、特に重視したことは、STEP 4「生徒の持つ当たり前（仮説）を説明させる」である。今年度、過去数年分の探究深化シートをもとに、関わり方についての共通理解をはかるための教員研修の場を設けた。以下は、あるクラスターの生徒に関わった教師のやりとりである。

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？」

(S：生徒 T：教師)

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。

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。じゃあどうしたら活発に光合成を行うと考えているの？

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。

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？

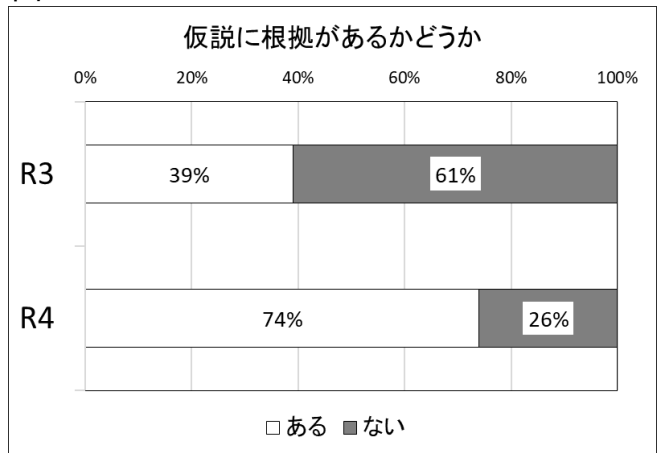
S1：電球を変えたりすることでやろうと思っています。

当たり前(仮説)を引き出す関わり

根拠を問う関わり

このような関わりを意識することによって、探究深化シートにおける仮説について、根拠があるものの割合は、昨年度に比べて、35%ほど増加した(図10)。このような関わり事例を蓄積・共有していくことが重要であると考えられる。

図10



② 問う活動の充実について

今年度の中間発表とプレ発表会では、質問の視点を配布し、全生徒に対して、1人につき一つは「質問する」ことを義務付け、活性化をねらった。図11は、発表会の際に、問う活動が十分できたと思うかどうかを、R1からR4まで比較したものである。これを見ると、肯定的な評価が9割まで増加しており、取り組みに関して一定の効果があったことが分かる。図12は、シャトル共通講座「質問力」実施後の教員アンケートの結果である。「質問力」で学んだことを生かし、質問の量、質ともに向上していることがうかがえる。

図11

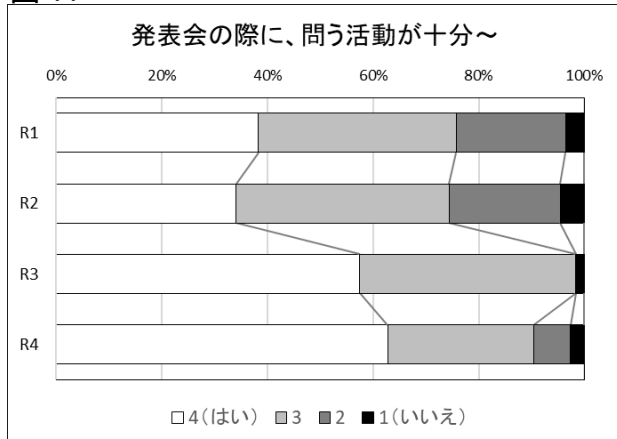
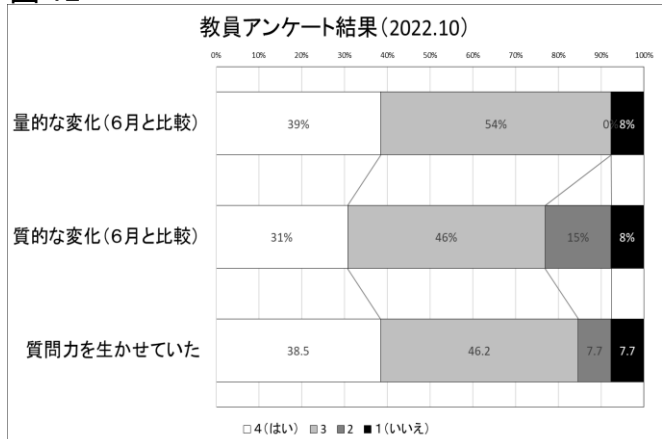


図12



③ CANで育成される資質・能力

図13、図14、図15は、特に3年生（師匠）として求められる資質・能力が身についているかどうかについて、CANが始まった3月（当時2年生）とCANが終わった11月に、3年生が自己評価した結果である。この1年間、クラスターリーダーとしての経験を通して、力が付いたことを実感している生徒の割合が増えていることが分かる。このように、CANの前段階で一度自己評価をさせることは、自分の学年が発揮すべき資質・能力を見習い、弟子、師匠それぞれの姿として意識させることにもつながったと考える。しかし、リーダーとして力を発揮していた3年生の中には、3月から11月にかけて、項目①～③の自己評価が下がっている生徒もいる。しかし、生徒の書いたCAN物語からは、クラスターリーダーとして、上手くリーダーシップがとれない場面はあったにしても、クラスターリーダーだからこそ学べたことや、クラスターメンバーと充実した探究活動ができたことなど、数字には表れない成長、価値付けが語られている。また、生徒自身の語りだけではなく、教師による個の見取り、クラスターメンバー同士の相互評価など、多角的な見取りにより、その生徒がCANを通してどのように成長したかが浮かび上がってくると考えられる。

図 13

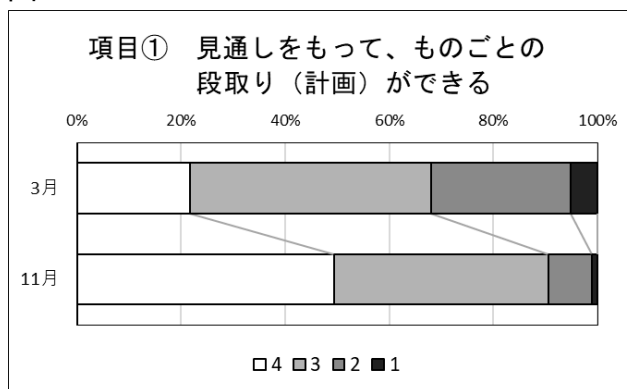


図 14

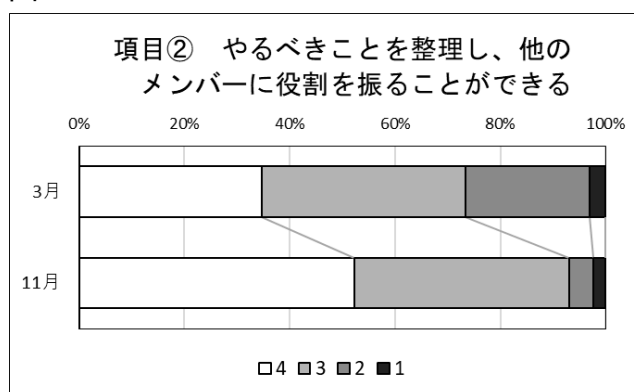
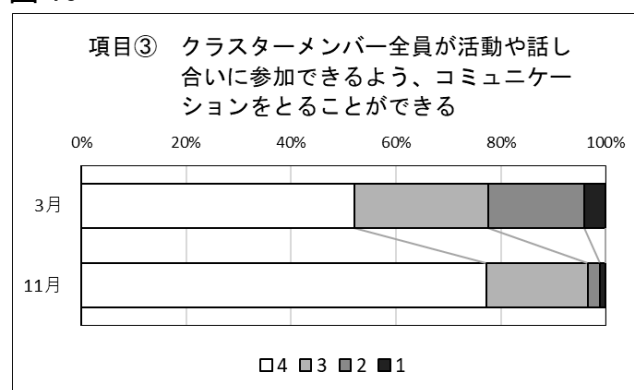


図 15

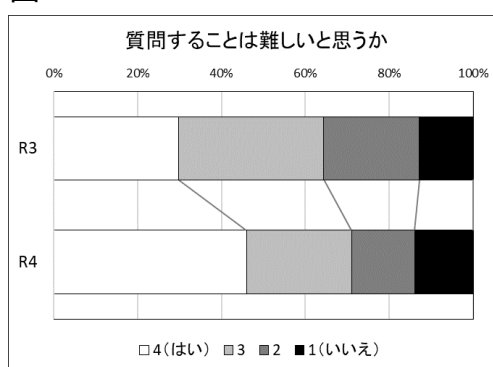


(5) 実施上の問題点と今後の課題

① 問うことについての課題

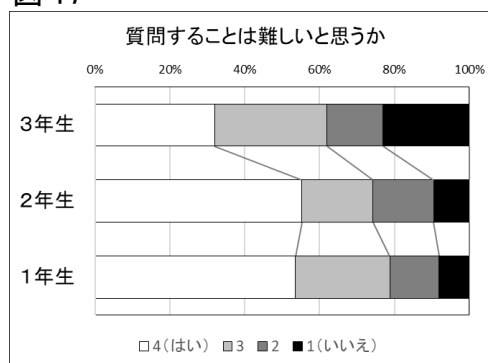
問う活動に対する課題も見られる。図16は、質問することは難しいと思うかどうかを、R3からR4まで比較したものであるが、約6～7割の生徒が難しい（項目の4・3）と答えている。また、項目4（はい）を選んだ生徒は昨年度よりも増加しており、質問に対する苦手意識を払拭することはできていない。図17は、同じ質問について、今年度の1～3年生ごとに数値をまとめたものである。この結果から、学年が下がるにつれて苦手意識をもっている生徒（項目の4・3）が多いことが分かる。このことか

図 16



ら、問う力はすぐに身に付くわけではなく、3年間のCANを経験しながら、長期的に身に付いていくものであると考えられる。また、本来問うためには、問う側が十分な情報量やしっかりとした考えをもっていなければならない、他のクラスターの発表に対して即座に問うことは容易ではない。シャトル講座「質問力」でスキルを身に付けることに加え、発表会のもち方も含めて、質問の場づくりについても今後さらなる検討が必要である。

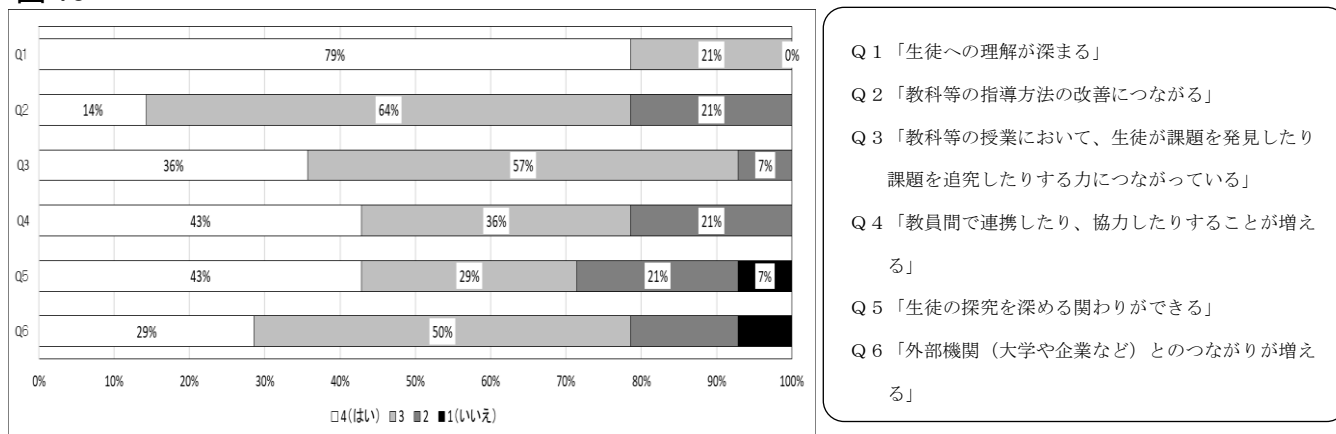
図 17



② 教科との連携についての課題

教員に実施したアンケートの分析から、生徒への理解については全教員が肯定的に答えている(図 18)。生徒への理解が深まるという意見が多い一方で、教科等の指導方法の改善につながっていないという課題も読み取れる。

図 18



③ 教師の関わり事例の蓄積

生徒アンケートからも、課題設定期や課題追究期の教師の関わりが、探究の深化に有効であったことがうかがえる。また、今年度の取り組みからも、教員間で関わり方の共通理解をはかることで、各教員の個性を生かし、多様な視点から関わる中でも、関わり方の共通した柱をつくることができると考えられる。本校教員の勤務年数には長短があるため、特に年度当初などに、新たに赴任した教員とベテランの教員と一緒にクラスターに関わる機会をつくること、そして、どのような教師の関わりが有効であったのか、各クラスターの進捗状況はどうかなど、研究集会の場で、関わり事例や情報の共有・蓄積を継続的に行っていくことが必要である。

「共創型探究学習（CAN）」について

※「CAN（キャン）」とは、Cluster（クラスター）、Action Learning（アクション・ラーニング）、Narrative Approach（ナラティブ・アプローチ）の頭文字をとったもの

（教育内容）

生徒自らが主体的に課題を設定し、自らの力で解決し、自己の成長や可能性を実感していく異学年合同の探究学習

（教育方法）

学習する単位を、原則、各学年の生徒1名ずつ、計3名の異学年による小集団（クラスター）とする。したがって全校生徒が同じ時間に「共創型探究学習」に参加する。これは「正統的周辺参加論」に基づいており、最初は見習いとして集団に参加し、経験を積みながら徐々に中心的な構成員になっていくという考え方である。教えてもらうのではなく、集団に所属することで自ら学び取っていくという学習理論である。1年生では見習いとして参加し、経験を積みながら2年生（弟子）となり力を付けていく。そして、3年生（師匠）では探究の中心として活動する。つまり生徒は毎年1回、卒業までに3回の「共創型探究学習」を繰り返すことになる。そのため、本研究が一巡するのは、1年生で参加した生徒が、3年生で学習を終了するまでの3年間である。自ら能動的に学びながら成長していくことを期待している。

ここでは、以下のような新領域特有の資質・能力（○印）も含めた力を育成し、その変容を分析する。

知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> ・探究活動に必要な基本的な知識・技能（全体） ○探究活動を通して獲得するより広がりや深まりのある知識・技能（全体）
思考力・判断力・表現力等	<ul style="list-style-type: none"> ・自らの手で課題を解決していく力（全体） ○社会の変化に柔軟に対応する力（全体） ○広い視野を持って物事を分析する力（全体）
学びに向かう力、人間性等	<ul style="list-style-type: none"> ・協力し合うコミュニケーション力（全体） ○主体的に課題を発見する力（全体） ○自己の活動を内省し、未来に活かす力（全体） ○自己をより良く変革しようとする力（全体） ○新たな価値を見出す力（全体） ○責任ある行動をとる力（師匠） ○人の力を効果的に引き出す力（師匠） ○役割を果たす力（見習い・弟子） ○自己形成の先見力（見習い・弟子）

香川大学教育学部附属坂出中学校 教育課程表（令和4年度）

	各教科の授業時数									道徳	総合的な 学習の時間	特別活動	共創型探究学習	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					
第1学年	138 (-2)	103 (-2)	138 (-2)	103 (-2)	45	45	103 (-2)	68 (-2)	138 (-2)	35	0 (-50)	35	64 (+64)	1015 (0)
第2学年	138 (-2)	103 (-2)	103 (-2)	138 (-2)	35	35	103 (-2)	68 (-2)	138 (-2)	35	20 (-50)	35	64 (+64)	1015 (0)
第3学年	105	140	140	140	35	35	105	35	140	35	20 (-50)	35	50 (+50)	1015 (0)
計	381 (-4)	346 (-4)	381 (-4)	381 (-4)	115	115	311 (-4)	171 (-4)	416 (-4)	105	40 (-150)	105	178 (+178)	3045 (0)

※授業時数、単位数の増減等については、表中に記号を付けたリゴシック体で示したりするなど、教育課程の基準との対比が明確になるよう記載すること。

学校等の概要

1 学校名、校長名

かがわだいがくきょういくがくぶぞくさかでちゅうがっこう
香川大学教育学部附属坂出中学校 校長 笠 潤平

2 所在地、電話番号、FAX番号

香川県坂出市青葉町1番7号 電話 0877-46-2695
FAX 0877-46-4428

3 課程・学科・学年別幼児・児童・生徒数、学級数

第1学年		第2学年		第3学年		計	
生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数
105	3	105	3	105	3	315	9

4 教職員数

校長	副校長	教頭	主幹教諭	指導教諭	教諭	助教諭	養護教諭	養護助教諭	栄養教諭
1	1	1	0	1	15	0	0	1	0
講師	ALT	スクールカウンセラー	事務職員	司書	計				
5	1	2	5	0	33				