

令和6年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

個々の持つ強みを協働させて「新たな価値を創造する資質・能力」を育成する新設教科「創造デザイン科」の在り方に関する研究開発
—個別最適化学習と STEAM 教育を柱として—

2 研究の概要

日本が Society5.0 の実現を目指す中、学校教育では、既存の型にとらわれないアイデアを見出し、新たな仕事を生み出すなど、創造性を発揮し、自ら道を切り拓く資質・能力を育成することが必要となる。また、新たな社会では、自らの特性・強みを自覚し、その力を最大限に発揮することが重要である。本研究では、新たな社会で必要となる「新たな価値を創造する資質・能力」の育成と、特異な才能を有する生徒をも含めた個別最適化した学習の一体的な充実を目指す。

その手立てとして、次の3つを実施する。①校務支援ソフトを用いて、特異な才能を有する生徒に関する情報を教員間で共有するシステムの実施。②特異な才能の伸長と「新たな価値を創造する資質・能力」の育成を試みる新設教科の実践。③学校内で特異な才能の伸長が難しい場合、学校外の組織に生徒をつなげるシステムの実施。本研究では、以上の手立てを実施する教育課程の汎用的なモデルに関わる提言を試みる。

3 研究の目的と仮説等

（1）研究仮説

①設定した課題

科学技術が発展し、IoT や AI が普及した社会では、合理的な判断や、その判断に基づく作業は機械が行う。そのため人間には、人に共感し、潜在的なニーズを見出したり、見出した問題に対して独創的な解決策を生み出したりするなど、創造的な問題解決が求められる。創造的に問題を解決する力は、総合的な学習の時間で育成が試みられている。しかし、総合的な学習の時間で身に付ける資質・能力は具体的に示されておらず、目標も各学校が設定することができるため、創造的に問題を解決する力の育成が全ての中学校で行われるとは限らない。そのため、創造的な問題解決に必要な資質・能力やその育成方法、評価方法は確立されていない。

また、新たな社会では、自らの特性・強みを自覚し、その力を最大限に発揮することが求められている。それは、特異な才能を有する生徒も同じである。そのため、学校教育においては、特異な才能を有する生徒を含む全ての生徒が、自己の特性・強みを自覚したり、その力を伸長したりする機会が与えられなければならない。しかし、現行の教育課程では、この取組が十分に行われているとは言いがたい。

そこで本研究では、総合的な学習の時間を創造性の育成に特化し、教科化した新教科「創造デザイン科」を設置し、その実践を通して創造的な問題解決に必要な資質・能力（新たな価値を創造する資質・能力）の育成と特異な才能の伸長を試みるとともに、

学校外の組織に特異な才能を有する生徒をつなげることを含めた教育モデルを提言することを試みる。

②課題解決の手段

新設教科「創造デザイン科」は、創造性の育成に寄与するとされるデザイン思考を基にカリキュラムを作成している。デザイン思考とは「イノベーションを生み出す卓越したデザイナーの思考法」であり、「共感」「問題定義」「創造」「プロトタイプ」「テスト」のプロセスを通じた学習が創造性の育成に寄与することが知られている。また「創造デザイン科」で育成を目指す資質・能力を「新たな価値を創造する資質・能力」と設定し、「新たな価値の創造性に関する基礎的な知識・技能」「新たな価値の創造性に関する思考力・判断力・表現力等」「新たな価値の創造に関する態度」の3観点から育成を試みることで、教科の独自性として創造性を基礎から育成することを目指す。才能とは「普通より優れた能力、創造性、課題への傾倒」の相互作用とあることより、「創造デザイン科」の授業を通して創造性を育成することが、特異な才能の伸長につながると考えた。

しかし、様々ある特異な才能の全てを学校が抱えることはできない。そのため、創造デザイン科での学習において、学校内で見出された特異な才能の伸長が難しいと判断した場合は、大学や学校外で子どもの学びを支援している組織に生徒をつなげることで、特異な才能の更なる伸長を目指す。

③期待する成果

「創造デザイン科」の授業に3年間取り組み、「新たな価値を創造する資質・能力」を身に付けることで、実社会で求められる「潜在的なニーズを見出し、創造的な解決を行う」ための素地を持った生徒を育成することができる。また、「創造デザイン科」のカリキュラムや特異な才能を有する生徒を学校外につなげるシステムは、新たな社会の実現を目指す学校の汎用的なモデルになる。

(2) 教育課程の特例

- ・ 全学年に新教科「創造デザイン科」を設置する。「創造デザイン科」は、「総合的な学習の時間」を創造性の育成に特化し、教科化したものである。
- ・ 新設教科の授業時数は、第1学年45時間、第2学年60時間、第3学年60時間とし、既存教科から削減した時間をそれに充てる。
- ・ 新設教科に充てる授業時数は、「総合的な学習の時間」と、各教科等で育成を目指す資質・能力の中で、創造デザイン科で育成した方が効果的に育成できると思われる資質・能力を有する教科から移行することで授業時数を確保する。
- ・ 新設教科の学習指導は、基本的に当該学年の全職員が関わることとなるが、教科の資質・能力と関連性の深い学習内容を指導する場合は、当該教科の教師がその授業を担当することとする。

4 研究内容

(1) 教育課程の内容

①具体的な教育内容・方法

各学年に、新教科「創造デザイン科」を設置する。そして、個別最適化した学習を実践し、特異な才能を含む個々の生徒の持つ特性・強みを最大限に伸ばすことと、STEAM教育を通じた、実社会と関わる協働的プロジェクト型学習を一体的に充実させることで、「新たな価値を創造する資質・能力」の育成を目指す。

特異な才能を含む生徒の持つ強みを伸ばさせるには、教員が生徒の特性・強みを把握し、それらを伸ばす機会を提供しなければならない。そこで、校務支援ソフトを活用し、全ての教員がそれぞれの授業等を通して気付いた生徒の強みを記録・共有することを行う。そして、見出された生徒の特性・強みを創造デザイン科の授業を通して伸ばすことを試みる。

創造デザイン科の授業は、STEAM教育として協働的プロジェクト型学習を実践する。ここでは、特異な才能の伸ばも目指しているが、特異な才能を有する生徒を選抜したり、学習内容を先取りしたりすることはしない。生徒の設定したプロジェクトに応じて、学習内容を深めていくことを通して、特異な才能の伸ばを目指す（インクルーシブ型の拡充的な学習）。

創造デザイン科で取り組むプロジェクトは、生徒の発達段階に応じてテーマを設定している。第1学年のテーマは「学校にある問題を見出し、創造的な解決を目指そう」、第2、第3学年のテーマは「地域にある問題を見出し、創造的な解決を目指そう」である。第2学年と第3学年の違いは、地域の広さにある。第3学年の方が第2学年よりも広い地域が活動の対象となる。これは、発達段階に応じて創造性の育成場面である「共感」の難易度を上げるためである。

②評価の方法

創造デザイン科で育成を目指す「新たな価値を創造する資質・能力」に関しては、他の教科と同様に、観点別の学習状況を把握するための評価を行う。知識・技能は「単元テスト」、思考力・判断力・表現力は「プロジェクトの計画書」、主体的に学習に取り組む態度は「振り返りシート」などから評価を行う。

また、研究としての学術的評価に関しては、質問紙調査を実施し、因子分析やテキストマイニングなどを用いて科学的な根拠を持って検証していく。

表1 創造デザイン科で育成を目指す資質・能力に対する評価の観点と内容

評価の観点	資質・能力
新たな価値の創造に関する基礎的な知識・技能	創造性とは何か。創造につながる思考ツールの使い方など
新たな価値の創造に関する思考力・判断力・表現力等	認識されていない内なる課題を見出し、設定した課題を解決するための最適な方法を考えられる。アイデアを実現するためのプロセスを考えられる。など
新たな価値の創造に関する態度	イノベーターが有している態度。など (例：自分には何かを生み出し、実行する力がある。斬新な発想を歓迎し、失敗してもいいからやってみる。)

(2) 研究の経過

	実施内容等
第一年次	新設教科の教育課程として、生徒の発達段階や適性等を考慮したカリキュラム、創造デザイン1～3を作成した。(第1学年を創造デザイン1, 第2学年を創造デザイン2, 第3学年を創造デザイン3とした。)特に1年目においては、創造デザイン1の内容を重点的に検討した。また、これから研究を進めていくにあたり、生徒の現状を把握するためのレディネス調査を行った。さらに、STEAM教育に関する知見を深めた。
第二年次	第一年次の研究結果を踏まえ、創造デザイン2の内容を重点的に検討した。また、生徒が自身の強みを自覚することを促す手立てとして、ネットワーク上に生徒への気づきを蓄積できるデータベースを作成し、教師が気付いた生徒の強みを伝えることができるシステムの構築を目指した。
第三年次	第二年次の研究結果を踏まえ、創造デザイン3の内容を重点的に検討し、創造デザイン1～3のカリキュラムを完成させた。また、デザイン思考の育成に注目し、発達段階や学年内における達成度を設定する。それを生徒の状態把握に生かすことで、デザイン思考の育成に関する効果的な指導方法を検討する。
第四年次	創造デザイン1～3の実践を通じた、総括的評価を行った。また、新設教科の実践による「新たな価値を創造する資質・能力」の育成に関する成果や、協働的プロジェクト型学習に関する特異な才能を持つ生徒への個別支援の在り方に関して、教育研究発表会や紀要等を通じて提言を行い、新教育課程の汎用的なモデルを示した。

(3) 評価に関する取組

	評価方法等
第一年次	金沢大学職員の協力を得て、新設教科カリキュラムの内容の妥当性に関して評価を行った。レディネス評価に関しては、先行研究から調査票を作成し、因子分析を行った。年度末には、教員と生徒を対象とした新設教科に関する自由記述調査を行い、カリキュラム実践にともなって生じるデメリットの要因抽出を試みた。また、本校と現状の近い他県の附属中学校に、本校で作成したアンケートの実施を依頼し、新設教科による成果を検討した。
第二年次	作成した「生徒への気づきを蓄積できるデータベース」の運用・効果に関する評価を行うために、教員にアンケートを実施した。また、新教科に対する保護者の捉え方を評価し、教科としての在り方を検討した。
第三年次	レディネス評価と創造デザイン1～3の学習内容を考慮し、新設教科カリキュラム実践後の生徒の状況から、達成目標の妥当性に関する評価を行った。
第四年次	創造デザイン1～3が生徒の発達段階に適した内容であり、カリキュラムを実践することにより、「新たな価値を創造する資質・能力」が向上されたことを検証した。

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

①生徒への効果（「アイデア創造への自信」の向上）

令和3年度、レディネス調査として「新たな価値を創造する資質・能力」に関する意識調査を行った。調査の結果「アイデア創造への自信」は、本校生徒だけではなく、全国的に低い状況にあると示唆される。

本校生徒の「新たな価値を創造する資質・能力」に関する意識を調査することを目的に、調査票を作成した。調査票は、創造性研究やデザイン思考に関する文献などを参考に作成し、肯定的な回答から5点、4点、3点、2点、1点と得点化した(表2)。調査は、令和3年5月に全校生徒を対象に実施した。調査結果から、質問項目の共通性を見出すために、主因子法、Promax 回転による因子分析を実施した。因子分析の手順に従い質問項目を削除した結果、最終的に17項目の因子分析を実施し、3因子のまとまりが妥当であると判断した(表2)。その結果、3因子のまとまり(第1因子「社会貢献への意欲」、第2因子「科学的思考への自信」、第3因子「アイデア創造への自信」)が妥当であると判断した。

各因子を構成する質問項目の得点を学年ごとに平均したものを図1に示す。図1より、「アイデア創造への自信」が他の因子に比べ低いことが分かる。「アイデア創造への自信」が低い要因として、創造的問題解決に関する経験が不足していることが考えられる。中学校学習指導要領には「創造性の涵養を目指した教育の充実に努めること」とあるが、創造性の育成や創造的問題解決学習に主眼を置いた教科等が存在しない。そのため、アイデアを発想することに関する知識や技能などが不足していることや、創造的問題解決に関する成功体験が不足していることが、意識が低い要因であると考えられる。

「アイデア創造への自信」が低い傾向は、本校生徒特有のものであるかを調査するために、全国の附属中学校に調査を依頼した。調査協力が得られた7校に対して令和3年度2月に、同じ調査票を用いて調査を実施した。その結果を図2に示す。図2より、本校と同様に「アイデア創造への自信」が低い現状が明らかになった。このことから、「アイデア創造への自信」が低い傾向は、全国的なものであると示唆される。

表2 「新たな価値を創造する資質・能力」に関する意識調査表と因子分析

1	学年を良くするためなら苦労は惜しまない	5	4	3	2	1
2	問題の解決に取り組むとき、関係者の気持ちに共感している	5	4	3	2	1
3	自分とは周囲の世界を変える力がある	5	4	3	2	1
4	問題を解決すると気持ちが良い	5	4	3	2	1
5	班での活動のためなら苦労は惜しまない	5	4	3	2	1
6	問題の解決に取り組むとき、誰のために行動するのかが分かっている	5	4	3	2	1
7	困難に直面してもしりぞけない	5	4	3	2	1
8	問題を解決するとき、様々な立場になって考えている	5	4	3	2	1
9	問題を解決するとき、メリットやデメリットを考えている	5	4	3	2	1
10	学校を良くするためなら苦労は惜しまない	5	4	3	2	1
11	誰もやったことのないことにチャレンジしたい	5	4	3	2	1
12	誰かの役に立つことができる	5	4	3	2	1
13	独創的なアイデアを生み出すことができる	5	4	3	2	1
14	問題の解決に取り組むとき、アイデアの出し方が分かっている	5	4	3	2	1
15	根拠を基に物事を考えている	5	4	3	2	1
16	自分の考えを伝えたい	5	4	3	2	1
17	価値のあるアイデアを生み出すことができる	5	4	3	2	1
18	世の中を良くするためなら苦労は惜しまない	5	4	3	2	1
19	問題を解決するとき、様々な種類の情報を得ている	5	4	3	2	1
20	問題を解決するための道筋が分かっている	5	4	3	2	1
21	物事を順序立てて考えることができる	5	4	3	2	1
22	自分自身の生活に関する改善点を見つけることができる	5	4	3	2	1
23	自分にとって不利益なことがあっても活動をリードしたい	5	4	3	2	1
24	クラスを良くするためなら苦労は惜しまない	5	4	3	2	1
25	問題が生じても解決できる	5	4	3	2	1
26	社会や集団の改善点を見つけないことができる	5	4	3	2	1
27	中学校で学ぶ内容は、自分の役に立つ	5	4	3	2	1
28	問題が生じたとき、解決すべきものは何かを考えている	5	4	3	2	1
29	失敗は学びを深めると思う	5	4	3	2	1
30	問題を様々な面からとらえている	5	4	3	2	1

項目	項目名	因子1	因子2	因子3	共通性	因子名
項目1	学年を良くするためなら苦労は惜しまない	0.919	-0.088	-0.035	0.853	社会貢献への意欲
項目10	学校を良くするためなら苦労は惜しまない	0.873	-0.075	0.025	0.769	
項目24	クラスを良くするためなら苦労は惜しまない	0.862	0.083	-0.064	0.755	
項目5	班での活動のためなら苦労は惜しまない	0.805	-0.012	-0.036	0.650	
項目18	世の中を良くするためなら苦労は惜しまない	0.659	0.041	0.131	0.452	
項目23	自分にとって不利益なことがあっても活動をリードしたい	0.597	0.080	-0.009	0.363	
項目21	物事を順序立てて考えることができる	-0.045	0.810	-0.041	0.659	
項目15	根拠を基に物事を考えている	-0.047	0.737	-0.027	0.547	
項目20	問題を解決するための道筋が分かっている	-0.003	0.716	0.056	0.515	
項目28	問題を解決したとき、解決すべきものは何かを考えている	0.023	0.683	-0.076	0.472	
項目19	問題を解決するとき、様々な種類の情報を得ている	0.008	0.674	-0.018	0.455	
項目30	問題を様々な面からとらえている	-0.008	0.629	0.054	0.399	
項目25	問題が生じても解決できる	0.126	0.479	0.150	0.268	
項目13	独創的なアイデアを生み出すことができる	-0.063	-0.136	0.910	0.850	
項目17	価値のあるアイデアを生み出すことができる	-0.027	0.036	0.839	0.707	
項目14	問題の解決に取り組むとき、アイデアの出し方が分かっている	0.052	0.192	0.636	0.444	
項目3	自分には周囲の世界を変える力がある	0.062	0.070	0.517	0.276	
因子寄与 (負荷量の二乗和)		3.821	3.348	2.265	5.803	
因子寄与率		36.85%	13.99%	5.42%	56.26%	

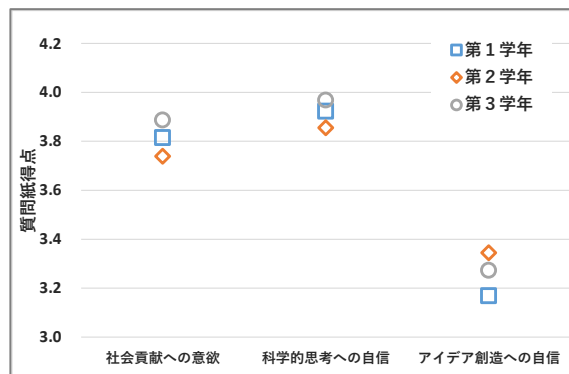


図1 各因子を構成する質問項目の平均得点（令和3年5月）

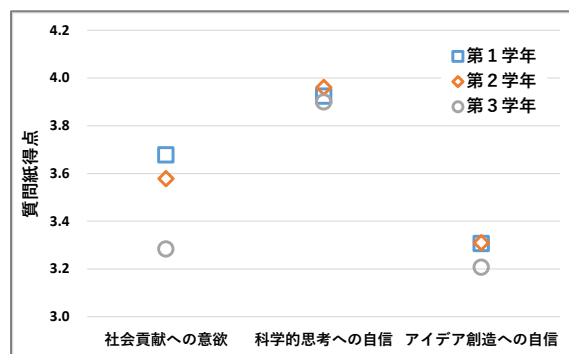


図2 各因子を構成する質問項目の平均得点
（国立大学附属中学校7校の平均：令和3年度）

本校では、毎年度末に令和3年度に作成した調査票を用いて「新たな価値を創造する資質・能力」に関する意識調査を実施している。令和5年度の第3学年は、1年時から創造デザイン科の学習をしており、意識調査の結果が蓄積されている。その結果をまとめたものが図3である。図3より、「科学的思考への自信」「アイデア創造への自信」に関する意識は、学年が上がるに従い意識の向上が見られる。しかし、「社会貢献への意欲」の向上は見られなかった。

「科学的思考への自信」の向上に関しては、協働的プロジェクト型学習の実践やプロジェクト結果をまとめる作業などを通して、生徒が論理的思考や批判的思考が身に付いたと考えていることが、その要因であると思われる。また「アイデア創造への自信」の向上に関しては、3年間の指導を通して、新しいアイデアの出し方を理解し、自分なりに価値あるアイデアを生み出す事ができるようになったことが、その要因だと考えられる。「社会貢献への意欲」に意識の変化が見られなかった事に関しては、取り組んだプロジェクトが完結できていないグループがあるなど、生徒にとって満足いく成果がでていないことがその要因であると考えられる。

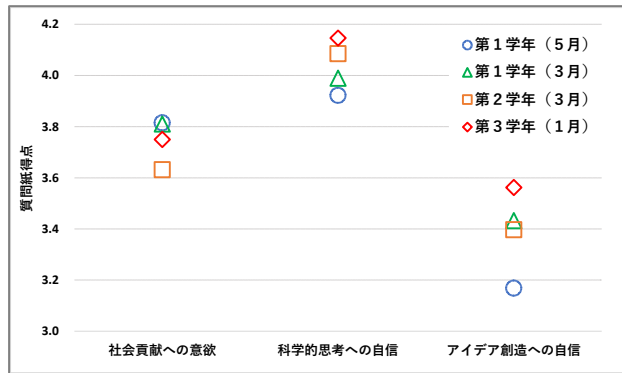


図3 令和5年度卒業生の3年間の意識の変化

②生徒への効果（「アイデア創造への自信」に影響を与える要因）

どのような学習指導が、「アイデア創造への自信」の向上に寄与したのかを調査する目的で、探索的なテキスト分析を行った。調査方法は、カリキュラム実践後に書かせた感想文を用い、「アイデア創造への自信」の質問紙得点の上位30%と下位30%のそれぞれのテキストデータに対して、テキストマイニングを実施し、比較した（図4，5）。その結果、「何かを良くする目的でアイデアを生み出すことができた経験」や「様々な人と協力し、思考を広げ、アイデアを生み出すことができた経験」が、「アイデア創造への自信」の向上に寄与していることが考察された。

また、下位群からは「問題が何かを考えたり、課題を解決する方法を見つけたりするとき、有意義ではない時間が多い」と解釈できるまとまりが見られた。このことより、「アイデア創造への自信」が低い生徒は、新しいことを考える活動にうまく参加できていないと考えられる。この傾向は、授業を参観する限りどの学年においても同様の様子が見られた。問題発見の学習場面における手立てとして、フィールドワークで発見された問題はクラス内で共有し、その問題を意識しながら再度フィールドワークに行かせる活動などを行っている。しかし、依然と「アイデア創造への自信」が高まらない生徒もいるため、問題発見や課題解決の方法を検討させる際の指導は検討していかなければならない。

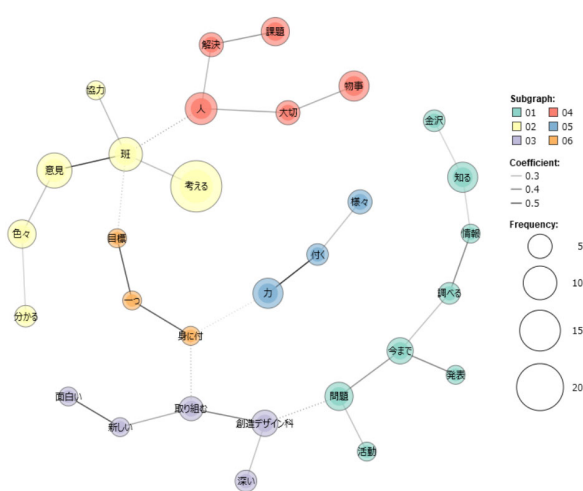


図4 上位30%の共起ネットワーク

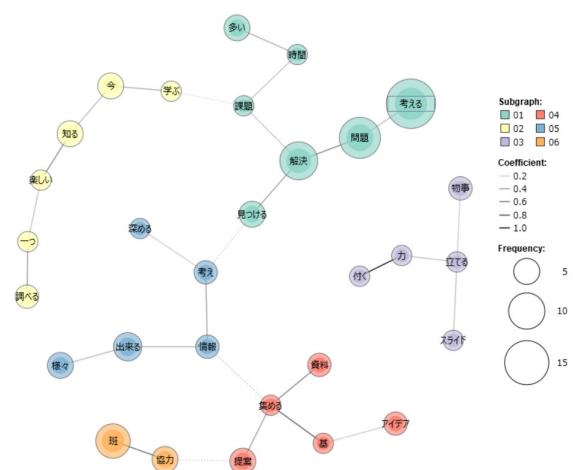


図5 下位30%の共起ネットワーク

③生徒への効果（特異な才能を有する生徒への支援モデルの成果）

令和4年度、特異な才能を有する生徒への支援モデルを作成し、創造デザイン科で特異な才能の伸長を試みるとともに、学校内で才能の伸長が難しい場合は、学校外の専門的な教育支援活動を行う組織につなげることを試みた。

令和4年度、本校教員の声かけにより、1名の生徒が学校外の教育支援活動を行う組織に通い始めた。その生徒は、そこで才能を発揮し「個体識別できる自動給餌機」を開発した。「個体識別できる自動給餌機」は、第58回石川県発明くふう展において「石川県発明協会会長賞」を受賞し、全国審査で入選した。その生徒にヒアリングを行ったところ「先生から声をかけられなければ今の活動はない。先生から勧められるということは、先生から認めてもらえていると感じるので嬉しい。先生からの推薦があると親も説得しやすくなる。」と伝えてくれた。

令和5年度、第3学年は成果報告会において、学校外の教育支援活動を行う組織に向けてプレゼンテーションを行った。その結果、一つのグループが作成した成果物（地域活性化を目的としたパンフレット）が教育支援組織代表者から高い評価を受けた。その成果物を制作した生徒は、教育支援組織の支援を受け、現在社会実装に向けて新たなプロジェクトを始めている。

これまででも学校現場では、各教科等の教員が学力等の優れている生徒に対して、検定やコンテストへの参加を促す声かけはあった。しかし、組織的に特異な才能を有する生徒を見付け、その生徒の才能を伸長させるような試みは管見の限り見られない。今年度の成果から、本校が作成した特異な才能を有する生徒への支援モデルは、有効なものであると考えられる。

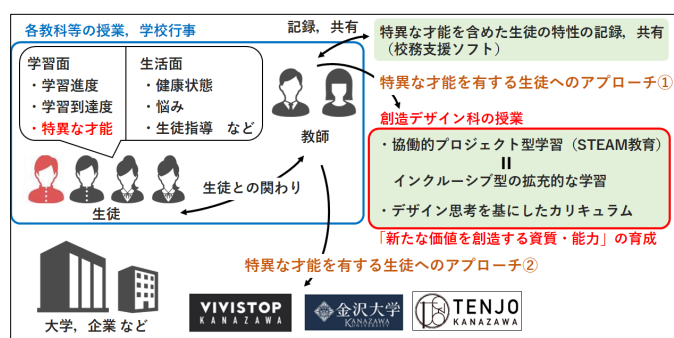


図6 特異な才能を有する生徒への支援モデル

④生徒への効果（協働的プロジェクト型学習に取り組むグループの構成人数）

令和4年度12月、第3学年を対象に、令和3年度本校で作成した調査票を用いて新教科で育成を目指す「新たな価値を創造する資質・能力」に関する意識調査を行った。その結果と、この学年が第2学年だった際の2月に実施した結果と比較したものを図7に示す。その結果、「科学的思考への自信」に有意な意識の向上が見られた。その要因は、グループの構成人数にあると考えられる。

2年時は、生徒の興味や問題意識に重点を置きグループを構成した。その結果、10人で構成されたグループなどができた。年度末に実施した自由記述には「グループが大所帯になることで、仕事のない人が増えてしまう」「何のために活動しているのかが分からなくなるときがあった」などが見られた。これを受け、3年時にはグループを構成する人数を6名程度と設定した。その結果、2年時に先の記述を行った生徒の

記述には「自分とは関係の無い事でも、様々な人の視点で考えることができるようになった」「問題の発見とその解決方法を考えることができるようになった」との内容が見られた。

グループを構成する人数を6名程度と設定することで、グループ全員が問題解決に関わることができるようになり、多面的・多角的な考え方や批判的な考え方を活用し、問題解決を進める方法が身に付いてきたことが「科学的思考への自信」の向上に寄与したと考えられる。

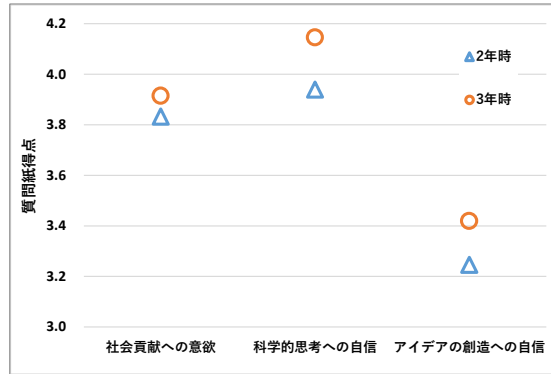


図7 各因子を構成する質問項目の平均得点（令和4年11月）

⑤保護者の意識

令和4年度、全ての学年が保護者に対して新教科の授業を公開した。授業を参観した保護者に対して、質問紙調査を行った。その結果、「新教科で育成を目指す資質・能力の必要性」「プロジェクトを基本とした教科の必要性」に関して、約9割の保護者が肯定的な回答を行った（図8、9）。

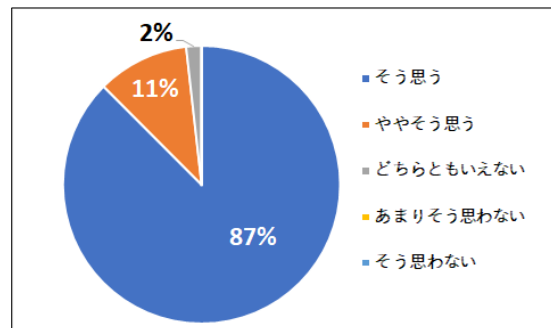


図8 新教科で育成を目指す資質・能力の必要性

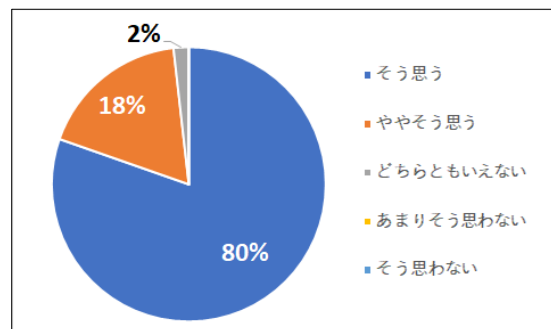


図9 プロジェクトを基本とした教科の必要性

(2) 実施上の問題点と今後の課題

①「創造デザイン科」の学習評価

令和6年度、創造デザイン科で育成を目指す「新たな価値を創造する資質・能力」の観点別学習状況を把握するための評価を行った。知識・技能は「単元テスト」、思考力・判断力・表現力は「プロジェクトの計画書」、主体的に学習に取り組む態度は「振り返りシート」などから評価を行った。令和6年12月現在、前期の評価を終えている。前期は、プロジェクトに入る前段階で指導した知識・技能に対する評価、個人で考えさせたプロジェクト計画書に対する評価を行った。しかし、後期は協働的プロジェクト型学習に取り組んでおり、グループ毎に取り組む内容と進度が異なるため、一斉指導が難しい。現在の計画では、取り組んだ内容や考えた内容をスライドやポスターに効果的に表現するための知識・技能の指導や、活動を終えた後に反省を踏まえてもう一度プロジェクト計画書を書かせることなどを考えている。しかし、プロジェクト進行中の評価方法に関しては、今後も継続して検討を続けていく。

②最適な指導形態

創造デザイン科では、デザイン思考の「共感」の場면을重視している。これは、創造性の育成を目的とするとともに、「自ら設定した問題を解決したい」という自己決定理論に基づき、生徒の主体的な活動を生じさせることも目的としている。

令和6年度の3年生は、第1学年時から創造デザイン科の学習を始めており、創造的問題解決の基礎的な資質・能力が身に付いた様子もあり、どのグループにおいても主体的な活動が見られている。しかし、主体的な活動が行われた結果、教員の知らない間に学校外の組織とアポイントメントを取るなど、教員が生徒の動向を把握しきれないという問題が生じた。生徒の主体的な活動は良いことではあるが、生徒の安全性や校外でのトラブルを防止するためにも、教員が生徒の動向を把握することは重要である。主体的な活動を止めずに教員が生徒の動向を把握する方法を今後検討していく必要がある。

金沢大学人間社会学域学校教育学類附属中学校 教育課程表 (令和6年度)

	各教科の授業時数									特 で別 あの 教道 科徳	総 学合 習的 な時 間	特 別活 動	新 設教 科	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	英 語					
第1学年	138 (-2)	105	138 (-2)	104 (-1)	44 (-1)	44 (-1)	105	68 (-2)	140	35	14 (-36)	35	45 (+45)	1015
第2学年	138 (-2)	105	104 (-1)	138 (-2)	34 (-1)	34 (-1)	105	68 (-2)	140	35	19 (-51)	35	60 (+60)	1015
第3学年	104 (-1)	140	138 (-2)	138 (-2)	34 (-1)	34 (-1)	105	35	140	35	17 (-53)	35	60 (+60)	1015
計	380 (-5)	350	380 (-5)	380 (-5)	112 (-3)	112 (-3)	315	171 (-4)	420	105	50 (-140)	105	165 (+165)	3045

※ 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すなど，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

学校名：金沢大学人間社会学域学校教育学類附属中学校

(カナザワダイガクニンゲンシャカイガクイキガッコウキョウイクガクルイフゾクチュウガッコウ)

校長名：戸水 吉信

(トミズ ヨシノブ)

2 所在地, 電話番号, F A X 番号

所在地：石川県金沢市平和町1丁目1番地15号

電話番号：076-226-2121

FAX 番号：076-226-2122

3 学年・課程・学科別幼児・児童・生徒数, 学級数

(中学校の場合)

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
160	4	157	4	158	4	475	12

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	講師
1	1	0	1	0	19	0	1	0	0	4
ALT	スクール カウンセラー	事務職員	司書	計						
1	1	2	1	32						

5 研究歴

(1) 文部科学省

- ・令和3年度 研究開発学校

(2) 国立教育政策研究所

- ・平成24年度 教育課程研究指定校(理科)
- ・平成24～25年度 教育課程研究指定校(社会)
- ・平成25年度 教育課程研究指定校(外国語)
- ・平成26～27年度 教育課程研究指定校(ESD)
- ・平成29～30年度 教育課程研究指定校(伝統文化教育)
- ・平成31～令和2年度 教育課程研究指定校(国語)(音楽)