

現行学習指導要領における
探究型学習の現状分析
～学校図書館とのかかわりから～

指導教員：根本 彰 教授

研究リーダー：

生涯学習基盤経営コース博士2年

松田ユリ子

研究メンバー：

生涯学習基盤経営コース博士3年

今井 福司

生涯学習基盤経営コース博士1年

金 昭英

1 問題と目的

1.1 問題背景

現行高等学校の学習指導要領（以下、現行指導要領と表す）は、1999 年告示され、2002 及び 2003 年の一部改訂を経て 2004 年度から学年進行で全面実施されている。現行小中高の学習指導要領に共通の特徴としては、（１）「ゆとり」を強調し、週 5 日制を導入し、授業時数も教育内容も大幅削減したこと、（２）自ら学び自ら考える「生きる力」の強調していること、（３）小中高に「総合的な学習の時間」を設定したことである（人間教育研究協議会編 2008）。現行指導要領の「生きる力」と「総合的な学習の時間」は 2008 年公示された新指導要領にも引き続き掲げられており、「生きる力」育むためには、学習者の問題解決能力を高める探究型学習の導入が必須であるとされている。

それに基づき、一部の学校では探究型学習を体系的に取り入れた独自のカリキュラムの展開やコースの設置も行われている。しかし、現行指導要領が高等学校で本格実施された 2005 年以降も、多くの高等学校のカリキュラムは依然として系統主義的な教科カリキュラムであり、探究型学習は「総合的な学習の時間」を中心に一部の教科への部分的な導入に留まっている。

高等学校における探究型学習の実践報告は現行学習指導要領の告示直後から高等学校での本格実施直後を中心に散見されるものの、理論的な研究や、実証的な研究は限られている¹。そのなかでは、生徒の学習動機付けの観点から探究型学習の意義を考える研究が目につく。まず、高等学校の教科における「探究」型学習について、日本、アメリカ、カナダにおける実践例を紹介しつつ、考察を行った徳岡の一連の研究がある²。徳岡（2005）では、生徒の学習意欲低下の現状と原因を分析し、学習意欲向上を目指す視点から、日本の高等学校における「探究」型学習の意義について検討している。速水ほか（1996）は、名古屋大学教育学部附属中・高等学校における探究型の独自のカリキュラムである「総合人間科」の実践をとおして、生徒の学習動機づけがどのように変化するのかを明らかにしようとした。他に、探究学習とリベラル・アーツの関係を考察した小田（2007）の研究があるが、これは特に高校のみを対象とした考察ではない。

日本の高等学校における「総合学習」の歴史と現状については、高橋の一連の研究に詳しい³。高橋・村山（2006）では、東京都内の O 高校をフィールドに、高校生の「卒業研究」に特徴的な学習様式に注目し、総合学習の達成要因を量的・質的に検討している⁴。

上記の先行研究を踏まえ、本研究における「探究型学習」という用語を定義しておきたい。ここで言う「探究型学習」とは、「課題の設定」「調査（文献調査・フィールドワーク、実験、観察等の活動）」「整理・分析」「まとめ・表現」という一連の探究活動のプロセスに主体的に参加することを通して、内容知と方法知をバランスよく習得していく多様な学習方法・形態の総称である。尚、「探究型学習」という用語それ自体は、教育学事典や学習指導要領、学術文献では見られないため、我々が上記の先行研究を参照しながら独自に定義づけた⁵。

¹ 小学校や中学校を対象とした研究は、倉本（1995, 1996）、岡崎（2000）などが見られる。

² 例えば、徳岡（2000, 2005, 2006, 2008）の 3 点が挙げられる。

³ 例えば、高橋（2000, 2005, 2007a, 2007b, 2008）の 5 点が挙げられる。

⁴ 村山航、高橋亜希子（2005）

⁵ 徳岡（2005）は、“「探究」型学習”という造語を提示し、「大きなテーマについて多角的に学習者がある程度の主体性を持って解決の方法を考え、文献調査、フィールドワーク、実験、観察等の活動を行いその成果を発表する、といった一連の探究活動を通して内容知と方法知の両方をバランスよく習得していく多様な学習方法・形態の総称である。つまり、特定の学習形態を表す探究学習

これとよく似た「探究学習」という用語は、教育学事典や学習指導要領でも見られる一般的な用語で、「学習者が科学的探究の過程に主体的に参加することを通じて、基本的な概念と探究の方法の獲得、そして科学的態度の形成を目指す学習の方法を指す（安彦ほか 2002）」⁶特定の学習形態のことであるので、「探究型学習」の部分集合と考える。「探究学習」と同様に、「問題解決学習」「プロジェクト学習」「テーマ学習」「発見学習」などのさまざまな学習方法・形態についても「探究型学習」に含まれる概念と考える。

やはり周辺に位置する「総合学習」との関係については、「どのように定義するかは総合学習についても多様な議論があるが、総合学習の集合の中を考えた場合、探究型学習以外に体験型学習、仲間作りキャリア教育、などさまざまな学びの形が考えられる」ことから、「総合学習はむしろ探究型学習を包括する大きな枠組みではないか」とする考え方⁷もある。よって、「探究型学習」は「総合学習」の部分集合と捉える⁸。

一方、学習指導要領における学校図書館の意義は、学校図書館法における「学校の教育課程の展開に寄与する」という学校図書館の定義と結び付き、学校現場での実践に影響を与えるものである。学校図書館と学習指導要領のかかわりについての検討や議論は数多く見られる。高等学校に焦点を当てたものとしては、高等学校学習指導要領の改定に合わせて学校図書館はどうあるべきか論じたもの（稲垣 1977）や、全国学校図書館協議会が学習指導要領の方針にあわせて学校図書館関連記述の改訂を要請したものがある（谷川・栗原 1977, 金田一・栗原 1978）。最近では、新指導要領への学校図書館の対応に注目し、新指導要領が学校図書館の重要性を示しているという指摘が見られる（根本 2008）。

ここで、本論で用いる「学校図書館」という用語について、対象とする学校種と役割の2点から定義を行う。

まず、法律上の根拠としては、「学校図書館法」⁹がある。学校図書館法の第1条では、学校図書館が、学校教育において欠くことのできない基礎的な設備であるとし、第2条で学校図書館の定義について記述している。

「学校図書館」とは、「小学校（特別支援学校の小学部を含む。）、中学校（中等教育学校の

という用語との混同を避け、中心的学習活動として探究が組み込まれている多様な学習法形態を指す用語である。」と定義付けている。また、教育心理学者の高橋亜希子氏へのインタビューによれば、「探究型学習は1つのテーマに沿って結論を出す。」「(1) テーマ設定」,「(2) 情報収集」,「(3) 調査・実験」,「(4) 結論」の4つのプロセスを辿る。(テーマ設定は必須である) 探究型学習では、見学や実験が主でなく、研究自体に主眼が置かれる。これを行うには知的な能力が必要である。英語で探究型学習を指す用語として、*thematic learning, inquiry based learning, project* などがあげられる。」という。他に、長尾（2008）が、「探究的学習」を一般名詞と捉え、固有名詞の「探究学習」と区別するべきだと述べている。また、坂本（2007）は、「ここでは、教育実践として行う探究学習を「探究学習(*inquiry learning*)」、探究学習によって培った識知能力を基礎に、生涯を通じて人生の目標や自然の真理、社会の改革といったより高いレベルの目標を追い求めるために行う学習を「探求学習 (*quest learning*)」と呼ぶことにする。」と述べ、「探究学習」と「探求学習」を区別している。本研究における「探究型学習」の定義づけに際しては、これらの知見に依拠した。

⁶ 小田（2007）。

⁷ 高橋亜希子氏のインタビューによる（実施日：2008年10月8日）。

⁸ 尚、「総合学習」と「総合的な学習の時間」は、前者が学習方法・形態であり、後者が教科名を指すという違いがあるだけでなく、その成立において目指す学習内容にも違いがあることを確認して、ここでは区別して考える。それぞれの成立の背景については、竹内（2001）に詳しい。ただ、現行学習指導要領における「総合的な学習の時間」は、「探究型学習」という用語は使っていないものの、「探究型学習」を行うことをそのねらいに掲げている。文部科学省. 高等学校学習指導要領解説総則編, p. 140. 参照のこと。

⁹ 1953年制定 法律185号、最終改正2007年法律96号

前期課程及び特別支援学校の中学部を含む。)及び高等学校(中等教育学校の後期課程及び特別支援学校の高等部を含む。)(以下「学校」という。))において、図書、視覚聴覚教育の資料その他学校教育に必要な資料(以下「図書館資料」という。)を収集し、整理し、及び保存し、これを児童又は生徒及び教員の利用に供することによって、学校の教育課程の展開に寄与するとともに、児童又は生徒の健全な教養を育成することを目的として設けられる学校の設備をいう。」

これにより、学校図書館とは、学校教育法第1条で定義される学校から、大学及び高等専門学校を除いた学校に設けられた図書館ということになる。本論においては高等学校を対象としたため、高等学校に設けられた図書館を「学校図書館」とし、研究の対象とする。

その上で、学校図書館が果たすべき役割については、第2条の定義を踏まえながら、様々な定義や用語が提唱されてきた。今日においては、文部科学省が2001年に公表した『新しい時代に対応した学校図書館の施設・環境づくり』で提唱された「学習センター的機能」、「情報センター的機能」、「読書センター的機能」の3つが多く用いられ、前者2つを統合し「学習・情報センター」、「読書センター」の2タイプ¹⁰の機能から捉えることが一般的である¹¹。

2タイプの機能の定義については、『新しい時代に対応した学校図書館の施設・環境づくり』を援用する。具体的には、「学習・情報センター」の機能としては、児童生徒の主体的・自発的な学習や活動発表を行うこと、教職員が研究、教材製作情報リテラシー¹²を育成すること、以上2つの活動を支援、援助し、情報リテラシーを育成し、情報を選択、収集し、活用できるように組織する機能と定義する。「読書センター」とは、児童生徒が読書を楽しみ自己を啓発する、児童生徒が心のオアシスとして気軽に集う、という2つの活動を援助、支援する機能と定義する。

これらの定義を踏まえた上で、本論においては、「学校図書館」とは高等学校に設けられた「学習・情報センター」と「読書センター」の2つの機能を有する図書館として捉え、論じていくこととする。

現行学習指導要領告示前後以降、探究型学習に関わる学校図書館の実践報告は見られる¹³ものの、探究型学習と日本の学校図書館を関連付けた研究は少なく、それも理論的整理と提言に留まっている。

坂本(2007)は、北米のニューヨーク市における「文化探究学習」の実践と研究結果をふまえ、日本における戦後の探究型学習の系譜を「生活綴方型探究学習」「科学発見型探究学習」「知的生産型探究学習」の3つに整理し、今後必要なモデルを「情報共有型探究学習」として提示した¹⁴。足立(2008)は、レビューをとおして、探究型学習における日本の学校図書館の現状をアメリカやカナダと比較しつつ概観し、今後探究を育む司書教諭の役割について「学校の情報基盤を確立する」「情報リテラシーを軸にして探究型の学習指導を行う」「学校内に探究するコミュニティを創造する」「地域社会とのネットワークを構築する」ことの4点に整理した¹⁵。

¹⁰ 上記の2タイプに加えて、教職員の研究、授業設計、教材の製作に対する役割を独立させ「教材センター」として、3タイプの役割を提唱する文献(古賀2002, p. 28-34)も見られる。

¹¹ 北克一(2004), p. 48-49

¹² “information literacy”の日本語訳。「さまざまな情報源の中から必要な情報にアクセスし、アクセスした情報を正しく評価し、活用する能力」日本図書館情報学会用語辞典編集委員会(2007)による。

¹³ 例えば、青山(2000)、佐藤(2003)、山中(2002)など

¹⁴ 坂本(2007)。

¹⁵ 足立(2008)。

日本では、学校図書館は義務設置であり、すべての学校に存在する。これは 1953 年学校図書館法制定当時以降現在に至るまで世界でも最先端の法的措置である。1997 年の法改正により、半数程度の学校に充て職ではあるものの司書教諭が配置された。つまり、これらを通じて、日本の学校では学校図書館を学習や読書支援に生かすための最低限のインフラは在るはずである。しかしその割には、学校図書館が特に学習支援に生かされていないという状況がある¹⁶。そして、せっかく在る学校図書館が学習支援に生かされていないのはなぜなのかについて実証的に行われた研究は無い。

1.2 目的

以上のような問題意識から、本研究は、日本の高等学校における探究型学習と学校図書館の関係を実証的に考察することを目的とした。考察するにあたっては、以下の 6 点を明らかにした上で考察を行う。

- ・日本の高校で探究型学習はどのように展開されているか。
- ・高校のカリキュラムで探究型学習はどう位置づけられているか。
- ・教師は探究型学習について既存の学校教育との接合をどう考えているか。
- ・教師は探究型学習の効果をどう評価しているか。
- ・教師は学校図書館をどう捉えているか。
- ・学校図書館は探究型学習に対してどのような活動を行っているか。

¹⁶ 堀川・平久江・片岡・河西・中村・根本（2004）の調査など。

2 研究方法

2.1 方法

本研究で探究型学習の現状を学校図書館との関わりから分析するため用いた方法は以下の通りである。

- ・文献研究：先行研究，現行高等学校学習指導要領と解説，新高等学校学習指導要領案
- ・訪問調査：対象校の授業の参観，学校図書館の見学を行い，場合によっては学校の研究大会や学校行事に参加した。
- ・インタビュー調査：対象校すべての学校のカリキュラム担当の教師と学校図書館の学校司書にインタビューを行った。場合によっては教育委員会，学校の管理職，実習助手へのインタビューを行った。インタビューは半構造化インタビュー方法を用いて行った(付録のインタビューガイドを参考のこと)。

上記の方法に基づいたインタビュー調査や訪問調査の具体的なプロセスは以下の通りである。

(1) 対象：神奈川総合高等学校

調査日：2008年7月9日(水)，7月28日(月)

インタビュー調査対象：総括教諭(金森氏，林氏)，学校司書(鈴木氏)

他に行った調査：「テーマ研究発表会」の参観(7月9日)，学校図書館の見学，

(2) 対象：湘南高等学校

調査日：2008年7月14日(月)

インタビュー調査対象：副校長(城田氏)，学校司書(萩原氏)

他に行った調査：学校図書館の見学。

(3) 対象：尾瀬高等学校

調査日：2008年11月7日(金)～8日(土)

インタビュー調査対象：群馬県教育委員会高校教育課企画係係長(梶原氏)・指導主事(吉本氏)，教諭(平川氏)，学校司書(春山氏)，実習助手(郡上氏)

他に行った調査：授業参観，学校図書館の見学。

(4) 対象：堀川高等学校

調査日：2008年11月14日(金)～15日(土)，12月4日(木)～5日(金)

インタビュー調査対象：教頭(近藤氏)，学校司書(佐伯氏)

他に行った調査：研究大会の参加(11月14日～15日)，授業参観，学校図書館の見学。

調査の結果を，調査メンバーが調査直後に書き記したログと，インタビューの音声データの書き起こしに基づいて分析した。尚，ログおよび音声データの書き起こしは，それぞれインタビューイーにチェックしてもらった。尚，インタビューイーの氏名はすべて仮名である。

2.2 調査対象

本研究の調査対象は，公立の高等学校とする。高等学校を対象にするのは，中等教育の最終段階に位置しており進路が分かれるポイントとなっているため，学校の目標や学習方法，学習目的などを焦点化しやすいからであり，学校図書館専門職としての学校司書が多く配置されているからである。公立学校を選定したのは，私立学校は学習指導要領に頼らない独自のカリキュラムである場合も多く，本研究の目的が学習指導要領との関係を考慮しているためである。

調査対象の4校は，(1)カリキュラムの特徴(2)学校の種類，(3)地域性について，それぞれ共通するもの，相違するものの組み合わせによって比較検討が可能なケースとし

て選んだ。この3点は、日本の公立高校における探究型学習の現状を検討するに当たって、各校の位置づけを把握するために最低限必要な事項であると判断したからである。(1)カリキュラムの特徴については、その中心に置くものによる類型で特徴づけた。つまり、教科中心の伝統的な教育課程であり体系的な知識の伝達に適している「系統型学習カリキュラム」と、「探究型学習カリキュラム」の2つあるいはその組み合わせである。(2)学校の種類別は、学科による分類である。「普通科」は、一般的学習である普通教育を主とする学科であり、そのうち、「単位制普通科」は、学年による教育課程の区分をせず、全日制課程では3年在学し、必要な単位の取得などをして、各学校で全課程を修了したと認められれば卒業することができる。「専門科」は、専門教育を主とする学科であり、職業教育を主とする学科（職業学科）と、それに限らない普通教育をより高度に拡充させた専門教育を行う学科（普通系専門学科）におおまかに2分される。調査対象学校の一覧は以下の通りである。

| 高校名 | 地域性 | 学校の種類 | カリキュラムの特徴 |
|--------------------|-------------|--------------------------------|----------------------------|
| 神奈川県立 湘南高等学校 | 神奈川県 都市部 | 全日制／定時制 普通科 | 系統型学習 |
| 神奈川県立 神奈川総合高等学校 | 神奈川県 都市部 | 単位制による全日制 普通科 | 系統型学習と探究型学習の 併用 |
| 群馬県立 尾瀬高等学校 | 群馬県 農村部 | 全日制 普通科／専門科（商業） ／専門科（理数） | 普通科・商業科：系統型学習 理数科：探究型学習 |
| 京都市立 堀川高等学校 | 京都府 都市部 | 全日制 普通科／専門科（情報） | 普通科：系統型学習 情報科：探究型学習 |

表1 調査対象学校の一覧

3 事例

3.1 神奈川県立湘南高等学校

1) 学校概要

湘南高等学校（以下、湘南）は、神奈川県藤沢市鵠沼神明に位置する県立高校で、平成 20 年 5 月現在、普通科の教職員は 100 人、生徒は 958 人、定時制の教職員は 52 人、生徒は 411 人となっている。大正 9 年の湘南中学校という戦前からの旧制中学をルーツに持つ伝統校であり、従来から進学を重視する校風がある。また、平成 19 年度神奈川県の「学力推進進学重点校」に指定され対外的にも進学重視の高校であるといえる。

湘南の設置学科は、全日制と定時制の普通科の 2 つである。普通科は学習指導要領上の普通教育である。

入試制度は、神奈川県公立高校の入試制度を用いる。平成 21 年度入試については、入試は神奈川県の公立高校の入試制度に則り、前後期の 2 回に分けて選抜が行われる。前期は内申書と面接による選抜で、後期は内申書に加えて独自の学科試験を課す選抜であり、内申書と試験の割合は 4 対 6 となっており、試験を重視した配分となっている。前期で合格者の 2 割を決定し、後期では 8 割を決定する。

2) 教育方針

湘南の教育方針は、「高い進学意欲の支援」と「将来の社会のリーダーの育成」の 2 点が重視されているという。前者については、生徒の進学希望が進学希望 100%であり、保護者も明確に進学希望の態度を表明するようになったこともあり、それに応じたカリキュラムとなっている。全体的に、学習指導要領が定めている授業コマ数と比べて多く設定されており、2 週間で 44 コマ～45 コマが設定されている。1 年次では、共通科目を学習し、2 年次以降は国公立、私立のそれぞれ文系向けコース、理系向けコースに分化してカリキュラムが設定されている。20 年度からのカリキュラム改訂により、医学部受験が可能な物理、化学、生物の全科目履修を行わせるコースがある。これらのコースについては、結果的に少人数習熟度別学習が行われている。後者については、学校行事の参加やボランティア活動への参加で評価しており、特に学校行事については多くの行事が設定されており、積極的な参加が行われているという。また、部活動も盛んでほとんどの生徒が参加しており、生徒は行事や部活動に忙しい日々を送っているという。

湘南の探究型学習については、カリキュラム上で明確で位置づけはされていないが、城田副校長によれば、探究型学習を「生徒が自ら課題を見出してそれを解決していく」「観点別評価」をその特徴と考えた場合に、以下の 3 点思い浮かぶという。具体的には、1) 授業観察をすると、単に教え込むだけでなく、何故こうなっているのか？と問いかける授業が増えており、教員に意識はされてきているようだ。2) 1 年生の地理 A は、地域調査を行っている。評価はレポートを個別に評価。特に発表会は行っていない。レポートを保存して次年度以降期間限定で社会科教室で閲覧が出来るようにしている。3) 総合的な学習の時間は、学年団で対応。1 年次が読書で、感想文ではないレポートを書くノルマが課せられる。2 年次が修学旅行下調べ。毎年行き先が違うので、生徒が実際の行程をすべて企画する。沖縄はそれが難しかったが、京都・奈良、山陰などではさまざまなテーマで下調べが行われ、行程企画に反映されていた。3 年次は、自分の進路を見据えたキャリア学習をおこなっている。

以上のように、現行指導要領に基づいて一部教科や総合的な学習の時間での取り組みなど最低限の探究型学習は行われているものの、カリキュラム上で見ても積極的な取り組みは行われてはいない。大学進学を保証する系統主義的なカリキュラムと、生徒の自治的な行事運営や部活動が教育の両輪となっており、地域の伝統校のスタイルを維持している。

3) 学校図書館

学校図書館は、生徒昇降口の横に位置し吹き抜けの印象的な 2 階建ての独立館である。1995 年の新館完成時に現在の位置に移して新しく建て替えられたものである。図書館を含む新館全体の設計が、学校側の要望よりも県の施設科の意向が反映されたものとなっている。2 階には全く書架が無く、受験勉強に最適なキャレルデスクがたっぷり備えられている。キャレルデスクは生徒に大変人気があり、席取りは大変だということである。2007 年度末現在の蔵書数は 49,427 冊で、雑誌 27 タイトル、新聞 3 誌を揃えている。目録はカード目録でデータベース化はされていない。インターネット web 閲覧のためのコンピュータは 3 台設置されているが、校内での理解が進まず更新出来ないのが悩みの種である。図書費予算約 210 万円のうち図書購入費は約 158 万円で、年間生徒 1 人当たりの貸出し冊数は全日制で 4.69 冊、定時制で 2.71 冊である。

学校図書館は、校務分掌上学校の施設・財産管理という観点から管理運営グループに所属している。グループは 8 人体制だが、学校図書館に関わる業務は全日制学校司書が実質 1 人で担っている。司書教諭は形のための発令がなされており、現在定時制の教師（保健体育科）が当てられている。他に定時制の開館を担う、非常勤の司書が 1 人配置されている。学校図書館と探究型学習の関わりにおける湘南の特徴は、クラス単位で図書館を使って授業するということがほとんどないという点にある。他校から転勤したての教師がクラス単位で図書館を使って「調べ学習」を行うことはあっても、年を経るごとに行わなくなって行く傾向があるという。これは、「調べ学習」のためにわざわざ授業で時間を取らなくても、課題を出せば生徒が自力でやってくることが教師に分かって来ると、他の発展的内容に時間を使うようになるためではないかと学校司書は分析する。典型的な事例は、次のようなケースである。現在 6 年目の音楽科教師は、工業系専門高校 F 校から転勤して来た年から現在に至るまで「合唱曲について」調べることは生徒にやらせている。具体的には、ハイドンの「天地創造」とヘンデルの「メサイア」の 2 曲。この教師の着任が現学校司書と同時だったため、同期でよく話す機会が多いこと、学校図書館が活発に使われていた F 校を経験していることから学校図書館を使うことに抵抗がないため、湘南 1 年目から学校図書館を使ったと考えられる。1 年目は授業中にクラス全員を図書館に連れて来ていた。2 年目は、生徒の希望によって図書館でやるか、教室でやるかを選ばせ、クラスを分けた。3 年目は教室に居る生徒が増え、4 年目以降 6 年目の現在に至るまで、課題だけを出して、授業中は学校図書館を使わないというスタイルが定着した。

このような状況のため、学校図書館では、せめて課題が出たら使える資料を揃えておくことを目標にしている。教師から情報が来ることは無いため、課題が出たかどうかは、生徒の様子を見ながら把握する。生徒も自分で調べているので、学校司書に最初から声をかけるとすることが無い。生徒を追いかけて「もしかして何かの課題が出てる？」と聞くなど、積極的に聞き出すことで、資料準備のための手がかりを得るように努力している。教師にも、親睦会の酒席などを利用して出来るだけ情報を聞くようにしているという。

課題は、学校の文化として教員、学校司書ともに転勤があまりなかった歴史があり、古典的な学校図書館のイメージが固定化されており、学校図書館で何か新しいことをやっても、直接的な反応が少ない現状を、生徒の口コミの力が大きいことを利用して改善することである。1 年の総合の後半がディベートで、岩波新書の利用が多い。そこからテーマを選ぶ生徒が多いが、ピンポイントでカーネギーの著書のようなものを探しに来る生徒もたまに居る。学校司書としては、このようなレファレンスがあったら、すかさずリクエスト制度について知らせると、口コミでそのことが広まっていくという実感があるので、ひとつひとつのレファレンスやちょっとした問い合わせにしっかり応えることを積み重ねることを心がけているそうである。

湘南に限らず、日本全国の学校図書館に敷衍することの出来る展望としては、現行学習指導要領で学んだ生徒が教師になるのは早くてもあと1年先なので、学校図書館が活性化していても、授業と結びつけて考える教師はこれまで少なかったが、今後は増えるかもしれないという期待があるとのことである。

3.2 神奈川県立神奈川総合高等学校

1) 学校概要

神奈川総合高等学校（以下、神奈川総合）は横浜市神奈川区に位置する県立高校で、平成20年現在、教職員数は136人、生徒数は667人である。神奈川県は戦後、第二次ベビーブームで生まれた世代が急速に増加したことに対応し、当時県知事であった長洲一二のリーダーシップの元、昭和50年から県立高校100校計画が行われ、県立高校が多く設置された。しかしその後、少子化の進行により、高校入学生徒数が減少傾向になり、神奈川県立高校も再編を求められるようになる。神奈川総合は県の高校改革の先駆けとして、平成5年県の教育庁指導部高校教育課に新構想高校開校準備担当が設置され2年間の検討を経た後、平成7年4月1日に開校した。平成19年度から神奈川県教育委員会の「発展的な学力向上」の重点推進校として指定されている。

神奈川県立の公立高校としては、初の単位制高校として、生徒自身が時間割を自分で組む高校である。学年制をとっておらず「多様な科目の中から選択しチャレンジすることによって、可能性を試し、個性を発見して伸ばしていく」個性化コースと、「語学および国際理解を深める科目を重点的に学習し、国際社会に開かれた資質を伸ばす」国際文化コースの2つのコースが存在している。なお、「総合」と銘打っているが、設置されている学科は全日制普通科であり、総合学科は設置されていない。

入試制度は、神奈川県公立高等学校の制度に準拠しているが、神奈川総合では4月入学の入試と10月入学の入試の2種類を実施しているのが特徴である。4月入学の生徒については、調査書と面接によって判定を行う前期入試と、学力試験（国・数・英・理・社の5科目から4科目を受験する。コースによって必修科目が異なる）と調査書によって判定を行う後期入試、中途退学者募集、海外帰国生徒特別募集、在県外国人等特別募集の5種類の入試が行われる。10月入学については、中途退学者募集と海外帰国生徒特別募集の2種類の入試が実施される。

2) 教育方針

神奈川総合の教育方針は、学校要覧の教育目標でも掲げられているように、“生徒一人ひとりの個性の伸張を図り、主体的に”学ぶことが強調されている。これに対応するために、学校全体のカリキュラムとしては、学習指導要領で提示されている普通教科の科目はすべて開講する方針をとった上で、それ以外に非常に多様な学校設定科目（演劇、ドイツ語、数学研究など）を置いている。授業は1コマ90分で1日は4限で構成されている。「必修・選択必修科目」と「自由選択科目」を合わせて180近い科目から選択し、生徒が個々に自由に時間割を組む。教師が言うように、“700人いれば700通りのカリキュラムが存在する”のである。生徒には、入学が決まった時点から2週間じっくり考えさせ3ヵ年の履修計画の見通しを立てるようにさせているという。大変ユニークな科目が設定されているが、科目の設定方針としては、趣味や教養セミナーのようなベクトルではなく、高校の科目を専門化し深く扱う大学教育に近いものという方針で扱っているとのことである。こうした数多くの科目に加えて、1,2年次で生徒各自が設定したテーマに基づく探究的な学習を行い、3年次でそれを踏まえた卒業研究に取り組むことが義務づけられる「総合的な

学習」という科目が設定されている¹⁷。神奈川総合の探究型学習については、この「総合的な学習」に焦点を当てて検討を行う。

「総合的な学習」には、1年次後期で行う「テーマ学習Ⅰ」、2年次後期の「テーマ学習Ⅱ」、3年次前期の「テーマ研究」があり、それぞれ、“テーマ探し”、“テーマ研究の準備段階”、“本校における学習活動の集大成”という目的が与えられている。生徒は1年次から「人文社会」、「自然科学」、「スポーツ・生活科学」、「芸術」、「国際文化」の5つのフィールドからいずれか一つを選択し、所属する。そして、フィールドごとに、それぞれ所属するフィールド担当教員¹⁸の指導を受けながら学習を展開し、3年次にプレゼンテーションとレポート作成による研究発表を行う。2年次以降は、各自が「テーマ研究」で設定したテーマの内容を、専門教科や科目の「自由選択科目」で選択し学習した内容と関連付けながら、研究調査へと反映していく。3年次前期では調査研究をまとめ、5月に中間発表会、7月にレポート提出、公開発表会を行う。このように、「総合的な学習」は、神奈川総合の学校カリキュラムの中でも中心的な位置づけを与えられている科目である。

「総合的な学習」の具体的な効果について、インタビュー調査では回答が得られていないが、3年間で生徒がどのように「総合的な学習」と向き合い成長するかについては、神奈川総合のホームページで、学校長が以下のように評価を行っている¹⁹。

入学後の1年次から、指導教諭の指導支援のもと、自らが設定した〈学習テーマ〉に誠実に向き合い、自らの力で課題を捉え、自らの研究を積み上げていく軌跡の内にこそ、時に厳しく、時に明確に自己と向き合いながらの〈自己探求〉そのものが形成されます。言わば「自分が何者か」「自分の個性とは何か」、そして「自分が自分の人生を可能な限り豊かに生きていくために何を為したらよいか」等の自問から始まり、苦しみながらも一人ひとりの「自己対峙」のプロセス裡に、自らの力で自らの将来を、“夢”を結び始めます。そうした経緯にあって常に〈自己の学び〉を意識し、自らが「自己の進路実現」を追究し続けるわけです。

ここでは、生徒の進路決定において「総合的な学習」が効果を上げていることが指摘されているが、このことは、“AO入試で大学に合格する生徒が多い”というインタビューの発言とも合致している。

教師側の今後の展望として、“ポスターセッションを全員にやらせてみるなど、「テーマ研究」のための具体的な指導を取り入れる必要があるかもしれないと考えている”ことが挙げられる。「テーマ研究」が自由選択科目であった学校創立当初は、探究型学習に主体的に取り組む生徒が集まっていたため、モチベーションを上げるための教師の指導は必要ではなかった。しかし、現行指導要領実施に伴い、全員が取り組む「総合的な学習」が導入されて以降、テーマ設定がなかなか出来ない生徒が目につき始めたと言う。最近では“何を選んだら良いかわからないという生徒が半数ほど出てくるようになった”こともあり、研究の進め方についての指針や、参考文献の書き方などを示した『総合的な学習のしおり』が配布されるなどの配慮がされるようになってきてはいた。それをさらに具体的に指導する必要性を感じはじめているという。また、学習指導要領の改訂の動きに関連して、学校

¹⁷ 学校の教育課程上は「総合的な学習の時間」の枠で実施されている。

¹⁸ 担当教員については、フィールドごとに配置された学校の教職員間で分担する。

¹⁹ 学校長挨拶（神奈川総合高等学校）

<http://www.kanagawasohgoh-h.p.en-kanagawa.ed.jp/h20/kochou08.html>

最終アクセス：2009年2月9日

のカリキュラムが現行学習指導要領を全部入れ込んだようなカリキュラムでやっている中で、新学習指導要領がどう変わるかによって、学習指導要領の改訂で見直さざるを得ない部分が出てくるかもしれないとのことである。

神奈川総合の実績評価については、卒業生がそれぞれの仕事のキャリアを積んで力を発揮し始めるまでもう少しのところととらえており、そこで神奈川総合の教育の検証作業がようやく始められるのではないかと考えているという。

3) 学校図書館

学校図書館は、同じ敷地内に隣接して建てられた県立神奈川工業高校と共有の施設である。これは、神奈川総合が当初通信制として構想されていたことから、図書館の存在が想定されていなかったことが影響しているという。2校分の生徒に対応するため、閲覧室は通常より広い。7階建ての校舎の2階に位置し、どちらの生徒にとっても教職員にとってもアクセスしやすい場所にある。2007年度末現在の蔵書数は31,927冊で、雑誌21タイトル、新聞3誌を揃えている。蔵書は全てデータベース化されている。インターネットweb閲覧のためのコンピュータは、コンピュータ室を生徒が利用するため閲覧室には設置されていない。図書費予算約175万円のうち図書購入費は新聞・雑誌購入費を含めて約135万円で、年間生徒1人当たりの貸出し冊数は13冊である²⁰。進路のためのガイダンスルームが校内で充実しているため、進路指導の資料は図書館ではほとんど扱っていない。洋書については、英語教材室の方が充実している。図書館が教科の部屋に置くための資料を揃えるということは無いという。

学校組織は、教職員が6つのグループ(カリキュラム管理、研究開発、学校運営、進路支援、生徒成長支援、自主活動支援)に分かれ、それに事務組織を加えた7つの組織が作られている。学校図書館の学校組織における位置づけは「学校運営グループ」であり、学校司書と司書教諭は、このグループに所属している。司書教諭は、学校図書館の私費会計に関連する業務に携わり、学校図書館運営はプラン作りから評価まですべて学校司書が中心になって行っている。制度上、「学校運営グループ」に所属している限り、「総合的な学習」作りへの関与は困難である。学校司書としては、最近それではいけないと考え始めているという。「総合的な学習」を担当する「研究開発グループ」や、教育課程を担当する「カリキュラム管理グループ」と意識的に関わる必要があると考えられる。

探究型学習における学校図書館については、学校司書へのインタビューによれば、神奈川総合では、授業単位の利用が申し込まれるケースはなく、むしろ工業高校側で授業単位の利用が多いという。神奈川総合の生徒が一番利用するのは、10月からで1年生が基礎学習・文献探索を始めるときで、その次はレポートをまとめる時期である2月に利用が多いという。開館時間中を通して生徒が自由に図書館を利用しているため、テーマ学習で利用されているか、授業の課題・レポートで利用されているかは図書館側からは判断できず把握はしていないとのことである。

テーマ学習と学校図書館の関係について、以前は学校司書が特定のフィールドに入って指導していたこともあったが、所属フィールド以外の生徒の指導が疎かになるという問題から、現在はフィールドに入らず中立的な立場で指導をしている。そのほか、学校司書が関与していることとしては、『総合的な学習のしおり』への寄稿があり、近隣の公共図書館や科学館のリストを作成して掲載してもらったとのことである²¹。教師へのインタビューでは、学校図書館について、“なかなか目が届かないものの、生徒自身が能力を伸ばすという観点からは非常に重要なものであると考える”という意見と、“学校図書館はレポート

²⁰ これらの統計数値は、神奈川総合のみのもので、工業高校の数は含まれていない。

²¹ ただし、学校図書館そのものについての記述は『総合的な学習のしおり』にはない。

のアーカイブとしては大変重要で、データベース化ができたかと考えている”という発言が得られた。その一方で、教師の専門教科（この場合は数学・情報と国語）の普通授業では、学校図書館を使うことはないとの発言があった。個々の生徒のレベルで探究型学習と図書館のつながりはあるものの、教科単位での取り組みは十分でないことが示された。

学校図書館の展望について、学校司書は次のように語った。

探究型学習のためだけの学校図書館になって欲しくない。図書委員に当たる図書館ボランティアを生徒から募っているが、手伝いという立場でなく、生徒自身で図書館を動かして言って欲しいと考えている。理想は「喫茶店のような図書館」。喫茶店は、多様な人が上手に住み分けて居られる場所。そういう空間を作りたいと考えている。（神奈川総合学校司書 鈴木氏）

探究型学習の支援が当たり前に行われている学校図書館であればこそその展望である。始まったばかりの一斉ガイダンスのような指導形態との両立が望まれるところである。

3.3 京都市立堀川高等学校

1) 学校概要

堀川高等学校（以下、堀川）は京都市中京区に位置する市立学校で、平成 20 年現在、教職員 131 人、生徒は 746 人である。明治 41 年創立され、昭和 23 年学制改革により新制高校が誕生するや、京都が小学区制・総合制・男女共学制の原則を立てて市内公立高校を再編成することによって京都市立堀川高等学校として発足した（平成 20 年創立 100 周年）。京都市には自主自立という風土は本来ある地域であるが、昭和 50~60 年にかけては理念が絞り切れておらずに私立高校が進学実績を売りにする中で公立高校はじわじわと生徒離れが起きていた。そこで京都市は平成 5 年から市立高校全体の見直しを始め、堀川はそのパイロット校となった。

堀川の設置学科は普通科、人間探究科、自然探究科の三つに分けられる。普通科は指導要領上普通教育に当たり、進路希望（就職）に応じる普通科Ⅰ類と進学志望に応じる普通科Ⅱ類に分けられている。人間・自然探究科は指導要領上専門教育に当たる教育課程である。探究科は 2002 年度から SSH（Super Science High School）²²として 2 回の指定を受けている。探究科を普通科型専門学科という形にしたのは 2 つの理由による。1 つには、専門学科という形でなければ、京都府立、京都市立の場合、生徒を独自の適正検査によって集めることが出来なかったからである。もう 1 つには、専門学科でなければ、専門的な科目、つまり「探究基礎」を置くことができないからである。本来商業科であれば商業の専門科目を行う必要があるが、堀川の場合は学ぶエキスパートの素地を作るために探究基礎科目という専門科目を行うという位置づけになっている。

入試制度としては、科によって 3 種類の方法を採用している。普通科Ⅰ類は京都市の総合選抜方式に則って行い学区内の生徒を受け入れ、普通科Ⅱ類は学区より広い京都市の北半分の地域から堀川を目指す生徒を受け入れ、探究科は京都全域から生徒を募集し、国語・数学・英語・発想力の 4 科目の入学試験を通じて選抜する。生徒は、入試の成績によって、人間探究科か自然探究科かに振り分けられる。

2) 教育方針

²² 文部科学省「スーパーサイエンスハイスクール事業」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/04/08040905.htm

最終アクセス：2009 年 2 月 16 日

堀川の教育方針は、総合的学力の向上と探究能力の育成という「二兎を追う」ことである。換言すれば、受験も教養も取ることが目標であるといえる。堀川が注目を浴びたのは、この教育方針に基づいて探究科を設置して以後、進学実績が急激に高くなったことからである²³。

堀川の探究科は平成 5 年校内の授業改革検討小委員会、平成 7 年京都市立高等学校 21 世紀構想委員会の立ち上がり、専門科を作ろうという改革案に立って準備を経て平成 11 年 1 期生が入学した。「探究」科という名前は、理科の指導要領に「探究」という言葉が出てくることに惹かれた教師（京都市立高等学校 21 世紀構想委員会委員）の案によるものである。

堀川の探究型学習の取り組みは、「探究基礎Ⅰ・Ⅱ」という科目として「HOP」「STEP」「JUMP」の 3 つのステップを踏んで行われる。「探究基礎」は、「総合的な学習の時間」と教科「情報」をあわせた堀川独自の専門科目である。最終的に論文作成や資料に基づく発表などを行い、メディア・リテラシーと幅広い言語能力の習得、大学での専門研究に発展していくことを目指す。1 年前期（HOP）は 1 クラス 40 人を番号順に 8 つのグループに分け探究活動に必要な手段・方法を身につける。1 年後期（STEP）は興味関心のある分野の調査を行い、ホームルームを超えて 5~12 人程度のゼミに分かれ、研究のためのスキルを習得する。各ゼミには担当者（教師）が付き、この時期に海外研修を行う。2 年前期（JUMP）は、1 年後期のゼミを継続し、それぞれの課題や研究の進行状況に応じて、担当者と相談しながら習得した技術を用いて探究活動の実践を行う。最終的には「堀川フォーマット²⁴」に沿ってミニ論文を書かせる²⁵。2 年後期以後は受験勉強に取り組む。

探究型学習がもたらした効果について、近藤教頭は、グループ・ワークや発表がスムーズになったこと、授業に取り組もうとしない生徒があまりいないこと、大学受験実績が上がったことなどを挙げ評価している。また、実証的なデータはないが、探究基礎の科目で論文を書くことは受験の文章題になれることにつながり、身につけた段取り力は受験の基礎になり、大学レベルの研究の予備経験は大学に進学するモチベーションになると考えているという。

以上のような学校改革を実現してから 10 年が経ち、いくつか課題が出てきているという。1 つ目の課題は、入学者の質の変化である。「堀川の奇跡」とも呼ばれた進学実績の向上が、堀川を難関大学の予備校と考える生徒の増加を促しているのである。堀川の入学のために塾に通った生徒が多く、堀川の探究科入学後も塾に通う生徒が 85%に上るという。生徒が受験のためのスキル獲得に相当力を注いでいることがわかる。受験と探究型学習は対立する関係とばかりは言えないが、生徒がどこを向いているかは学びの質に影響を与えらると思われる。

2 つ目の課題は予算や人材との問題である。堀川は SSH の指定から探究科の取り組みにお金や人材をつけ、授業と分離して研究的なことができるようになったが、2009 年度で SSH が終了する。その後大学・企業・経済産業省などから予算を取ってこななければならない状況だという。SSH の予算で配置が可能になった TA²⁶は、探究科カリキュラムを運営するに当たって重要な役割を担っており、対策が必要とされる場所である。

²³ 荒瀬（2007）。

²⁴ 堀川の教員が論文作成に関する本を参照して毎年改訂している論文の書き方のガイドラインである。研究者が論文を書く場合に参照するような非常にレベルの高い内容である。

²⁵ ゼミによっては行わない場合もある。

²⁶ Teaching Assistant、現在堀川 OB の京都大学生が TA として多数登録しており、ゼミを支える力となっている。

3 つ目の課題は、教師の過剰な負担や世代交代の問題である。探究基礎に取り組んでいる教師は、学級担任、教科指導や学校業務などの既存の仕事に新しい仕事加わり、相当の負担がある。個人の頑張りには頼るのではないシステム作りが必要な時期に来ている。人事異動や退職による教師の世代交代は、探究科の理念の伝承を難しくしているという。探究科の取り組みを続けるということは、作ったカリキュラムの形を真似することではなく、その意義を理解したうえで実践を行うことからである。

4 つ目の課題は、大学教育との連続性が問われることである。堀川の探究型学習を経験した卒業生は、大学に入ってむしろ大学の教育が堀川より遅れていると感じたり、高校の教育を繰り返していると考えたりする場合もあるという。高大連携のカリキュラムについて考える必要がある。

3) 学校図書館

堀川の学校図書館は、新しい通信情報時代に対応するマルチメディア図書館として平成 11 年 4 月、校舎中央 1・2 階に開館した。所蔵資料は 2007 年度末現在、図書が約 34,850 冊、雑誌 14 誌、新聞 6 誌、視聴覚資料が約 1,698 点で、座席 50 席とマルチメディアコーナーが設けられている。年間図書費予算 96 万 6 千円のうち 20 万円は探究系授業図書購入費で、年間生徒 1 人当たりの貸出し冊数は 3.78 冊である。図書館はエントランスに位置し、カフェテリアの向かい側という人通りの最も多い絶好の場所にある。ガラス張りの中の様子がよく見え明るい。学校図書館のデザインは現校長がこだわり、各地の公共図書館などを精力的に見学して決定したものであるという。図書館は図書館・視聴覚・コンピュータ部門がドッキングしたような学事情報部に所属しており、学事情報部の図書館長（教諭）、学校司書（実習助手）など 8 人が図書館に関わっている。図書館長は図書館を総括し、学校司書は実務を担い、他の学事情報部の教師は輪番で図書館業務を援助する。現在司書教諭は京都市の役職ローテーションの決まりによって学事情報部から研究開発部に異動している。

図書館では日常的に、休み中の課題図書や国語科のおすすめ図書リストの発行、ゼミの輪読会の必読書図書の提供などが行われている。放課後には閲覧席が自習の場所として良く利用されている。また、年間 250 時間程の授業が図書館で行われている。使われ方は教師と生徒と一緒に図書館で調べものをする人が多いという。特に人間探究科は、探究基礎授業で図書館を使うことが多い。近藤教頭によれば、“書かれているものから人間探究”をしているケースが大半だということなので、当然人間探究科での利用が多いわけである。探究基礎を立ち上げた初期には学校司書への教師からの質問や相談（レファレンス）が多かったことがあり、探究基礎を契機として他の教科でも使われるようになっていくという。堀川のシラバス・ダイジェストには、1 年前期の探究基礎の科目において必要な知識と方法を身につけるため、図書館の利用、文献の活用などが位置づけられている。実際のガイダンスを行う授業では、司書が原案を考えて作成したものを、教師が読んで理解した上で内容を生徒に説明する形式を取っている。

堀川の学校カリキュラムの改革に伴い、学校図書館も利用状況に合わせて対応してきたと言える。だが、学校図書館にとっての課題も明らかになってきた。1 点目は、大学図書館並みのサービスが必要とされている堀川の探究型学習の支援をどうするかについての問題である。多様な対象や方法を用いる探究型学習には、多様な主題・レベルの資料が必要とされ、生徒教師ともに求めるレファレンスも幅広いことは当然のことである。これは学校図書館資料の充実が必要なだけでなく、自館以外の資料も要することを意味する。現在京都市には学校図書館、公共図書館のネットワークは無い。そのため、大学レベルの専門的な資料については、TA を通じて京都大学のデータベースを使わせてもらったり、学校司書が個人的に公共図書館の資料を取り寄せたりすることで対応している。資料入手の迅

速さや利便性を考えると大学図書館や公共図書館との物流ネットワークのようなシステムの工夫が必要であると考えられる。

2 点目は、学校図書館が、文献検索だけでなく、生徒の探究型学習のプロセス全体に関与出来るために必要な仕組みづくりがなされていないことである。学校司書は次のように現状を述べる。

司書や司書教諭が自分の仕事を中断して授業をやるのは難しい。(学校司書は) 学校図書館をなかなか離れられない。生徒の発表なども図書館以外の場所で行われる場合はなかなか見に行けない。発表まで見て初めて図書館の支援の方向性がわかってくることもあるだけにここが課題だ。(堀川学校司書 佐伯氏)

また堀川が理系の探究型学習が進んでいることを考慮に入れると、学校図書館にも理系に対応できる専門性が求められるが、現在の学校司書、ましてや司書教諭の養成・研修システムでは難しい。また、たとえ学校司書が理科的な専門性を持っている場合でも、授業の指導にどのくらい関わるかについては、学校や学校司書の個別の状況に委ねられているという問題もある。

3.4 群馬県立尾瀬高等学校

1) 学校概要

尾瀬高等学校(以下、尾瀬)は、尾瀬国立公園に程近い群馬県沼田市武尊岳の麓に位置する県立学校で、1 学年 2 学級定員 80 名の小規模校である。平成 20 年度在校生徒数 198 名(男子 112 名/女子 86 名)教職員数 35 名である。昭和 37 年に群馬県立沼田高等学校武尊分校として設置され、昭和 43 年には群馬県立武尊高等学校として独立した。平成 8 年に高等学校改革により群馬県立尾瀬高等学校と名称変更し、この時に自然環境科を新設している。その後何度かのコース編成を経て、平成 14 年に自然環境科(自然環境コース・環境科学コース)1 学級、普通科(人文科学コース・経営情報コース)1 学級の形となり現在に至っている。平成 18 年度～20 年度の SPP(Science Partnership Project)指定校²⁷である。

尾瀬の 2 つの設置学科のうち、普通科人文科学コースは普通教育学科、経営情報コースは商業科目を学ぶ専門教育学科、自然環境科(自然環境コース・環境科学コース)は理数科目を学ぶ専門教育学科である。人文科学コースと環境科学コースは主に進学を目指す生徒のための科目設定、経営情報コースと自然環境コースは主に就職を目指す生徒のための科目設定となっており、生徒は 2 年次に自分の興味関心に応じてコースを選ぶ。

尾瀬の選抜は、尾瀬地域中高一貫教育に基づいた地元生徒募集枠と、「尾瀬ハートフルホーム・システム」というホームステイ事業に支えられた、全国からの生徒募集枠があることに特徴がある。地元の生徒の入学を促すとともに、全国から幅広く生徒を受け入れるシステムを作ることによって、少子化による生徒減に歯止めをかけることが目指されている。

2) 教育方針

尾瀬の教育方針は、「自然との共生を図ることのできる人づくり」であり、その特徴は、

²⁷ SPP「サイエンス・パートナー・プロジェクト事業」文部科学省の「次代を担う若者への理数教育の拡充」施策の一環として、学校と大学・科学館等の連携により、児童生徒の科学技術、理科・数学(算数)に関する興味・関心と知的探究心等を育成することを目的とする事業。平成 14 年度から文部科学省で実施してきた「サイエンス・パートナーシップ・プログラム事業」の調査研究の成果を踏まえ、平成 18 年度より、独立行政法人科学技術振興機構において実施されている。
<http://spp.jst.go.jp/index.html>

まず自然環境科が設置されていること自体にある。自然環境科には、その豊かな自然環境を活かした、生徒の探究的な学びを育むカリキュラムと学習環境が用意されている。カリキュラムは、学習指導要領の理数のページにある「探究的な学習を通して自ら学んで自ら考える力を育成する」を根拠としている。当初、教育委員会が考えたカリキュラムはアカデミック志向の探究学習であったが、生徒の意見も積極的に取り入れ試行錯誤しながら尾瀬の生徒のレベルにフィットしたカリキュラムに改変を重ねてきた。現在も探究型学習の授業内容に対して生徒に月1回提案をさせる取り組みを行っている。現行カリキュラムでは、1、2年次の「環境実践」「環境測定」「総合尾瀬ⅠⅡ」などの学校設定科目で視野を広げておいて、3年次の個々人が課題設定をして探究していく活動につなげて行く仕組みになっている。1年生では人の話を理解することを、2年生では自分の考えを持つということ（判断力）を大きなテーマとしてトレーニングしている。例えば「環境測定」という科目では、尾瀬ヶ原の水質について全員で調査する。集まった同じデータを個々人の視点で分析し考察する。また、判断の裏付けとなる資料（インターネット、書籍）、専門家の意見、などを提示させる。このように、2年生で、同じデータを使って行う活動が年に数回、個別にテーマ設定して行う活動が年に数回（5月と10月）にあり、課題研究へのステップとなっている。3年生では探究活動の結果を上手に伝えること（コミュニケーション力）に重点を置いている。10月下旬の課題研究発表会の後、11月中旬に独自のフォーラムでポスター発表をする、12月に文化会館の大ホール借り切って発表会をやるというように、発表の場数を何度も踏ませる。1年生の最初のフィールドワークは3年生が案内をする。それによって、3年生は自分の学びを振り返ることが出来、1年生は2年後の自分を想像できるようになる。

自然環境科の生徒が学ぶ自然環境棟は、中央にオープンなミーティングルームがあり、それを囲むように実験室、工作室、情報処理室、アトリエなどを配した、デューイの実験学校のような建物²⁸である。ミーティングルームの2階には、やはりオープンなミーティングルーム2があり、図1のように、図鑑や実験法などの主に自然科学系の書籍3,400冊程が並べられており、自然環境科の探究学習で日常的に活用されている²⁹。部屋の中央には大きなファイアースペースが設けられていて、火を囲んで寛いだ雰囲気でのミーティングが出来るようになっている。隣接した展示コーナーは、ミニ博物館と言ってよい充実した内容で、生徒が作った剥製やフィールドからの採集物などが展示されている。それらを囲むように40席程のキャレルデスクが設えられた学習コーナーも完備しており、個人で勉強に没頭できる環境も整備されている。自然環境棟には一切黒板が無いが、このことが象徴するように、教師は徹底して「先回りして教えない」方針を貫いており、生徒が自分で問題解決に向かわざるを得ない状況を戦略的に作り出している。自然環境科の生徒は常に自分のフィールドノートに学習したことを記録しており、卒業時にはそれが20冊にもなる生徒もいるという。

²⁸ Dewey, John (1915) , p. 85.

²⁹ この書籍は学校図書館とは別予算で購入され、選書、購入も含めて、管理運営は自然環境科の教師あるいは実習助手が行っている。



図1 尾瀬高校のミーティングルーム2

自然環境科のこうした取り組みが、学校全体の学びの環境づくりを牽引している。平成20年度からは普通科1年次に「学び探求」という教科として2単位の「学び入門」という科目が設定された。この科目は、地歴・公民科・数学科・英語科・芸術科・家庭科・商業科の6人のTTで行われている学び方について学ぶ授業である。また、尾瀬高校生ならだれでも参加出来る、地域や大学、研究機関、企業などと連携して行う校外連携授業が数多く設定されており、生徒の学びの動機付けのしかけが豊富に用意されている。

探究型学習によって生徒の自立的な学びが育まれている様子は、生徒による学校評価アンケートでコミュニケーション能力や自己表現力、判断力が以前より高まったと答えた生徒が普通科も入れて8割程度いることから伺える。また、授業の学びをさらに深める活動を行っている理科クラブには、自然環境科の約半分の生徒が所属し、昨年度はクラブ員の研究がさまざまな賞を獲得している。こうした先輩の活躍にあこがれる生徒が育っており、下級生が自分のゴールをイメージできる環境が整い始めている。

以上のような尾瀬の探究型学習カリキュラムによる教育の成果については群馬県教育委員会も高く評価していることがインタビューからも伺われた。例えば、今年から始まった「尾瀬学校」の事例をあげ、尾瀬の生徒のコミュニケーション能力の高さについて次のように語った。

今年から「尾瀬学校」として県内の小中学生全員が一度は尾瀬で学習を行う取り組みを始めたが、小中学生を連れて行く前に、教員研修を尾瀬で実施している。研修の帰りに尾瀬高校に寄って教員が8人グループに分かれて感想を述べ、情報を共有した際、尾瀬の生徒が物怖じせず教員の話し合いのまとめ役になっていた。このように、尾瀬の生徒のコミュニケーション能力は非常に高い。文科省でもコミュニケーション能力を重視しているが、県の教育委員会としても尾瀬高校の成果について高く評価しているところである。(群馬県教育委員会へのインタビューログより)

今後の課題は、12年の長きにわたり先進的な探究型学習カリキュラムを推進してきた平川教諭の後継者をいかに育てるかである。県教委の特別措置もあり、今年度尾瀬の卒業生が転勤を伴わない独自採用の実習助手として配属された。教師はどうしても転勤があり文化の継承が難しいため、卒業生が作る組織G-NEC³⁰が尾瀬の探究型学習のエッセンスを繋

³⁰ 群馬県立尾瀬高等学校自然環境科卒業生の会 (Graduates of Natural Environmental Course)

いで行くことを目指して活動を始めている。

3) 学校図書館

学校図書館は本校舎 3 階に位置し、職員室の真上でどの教室からも近い。スペースもゆったりした快適な空間である。ただ、自然環境棟からは物理的に遠い。専任の司書専門員（事務職）1 名が図書館の運営を中心的に担っている。校務分掌上図書館は「図書・文化部」に位置づけられ、「図書・文化部」5 名の教職員のうち司書を含む 3 名が図書館運営に携わっている。司書教諭は置かれていない。

2007 年度末現在の蔵書数は、書籍 18,092 冊で、雑誌 10 誌、新聞 1 誌を購読している。年間図書費予算は約 72 万円で、図書購入予算が約 52 万円と少なめだが、生徒一人当たりの年間貸出冊数を見ると、17 年度の 16.1 冊から 19 年度は減少しているものの 12.4 冊と今回の調査対象校 4 校の中で最も多い³¹。目録はカード目録で、図書原簿の電子化は現司書着任時より始められているものの、蔵書のデータベース化は行われていない。地域開放も行っているが、こちらは利用者が固定化されているそうである。

授業での利用については、総合的な学習の時間、「学び入門」を初め、英語科や社会科などの普通教科で日常的に利用されている。ただ、自然環境科の探究学習への学校司書による支援はほとんど行われていない。授業中は、自然環境棟が物理的に遠いため移動が困難で、教師生徒共にミーティングルーム 2 の資料を中心的に使うためである。今後の課題は、ミーティングルーム 2 の資料と学校図書館の蔵書のデータベース化による情報共有化への取り組みである。

3.5 事例のまとめ

以上が、本研究で訪問調査を行った事例である。これらの事例について、「探究型学習」との関わりから、複数の観点に基づいてまとめ直すと表 2 のようになる。具体的には、以下の 9 つの観点である。

- 1) 探究型学習の目標
- 2) 探究型カリキュラムの連続性
- 3) 生徒のテーマ決定の支援方法
- 4) 探究型学習の発表形式
- 5) 探究型学習指導方法の特徴
- 6) 探究型学習における学年を越えた交流
- 7) 探究型カリキュラム作りの意思決定への生徒の参加
- 8) 探究型学習の基礎科目との関係
- 9) 探究型学習の特別活動との関係

³¹ これは、平川教諭が全校に導入した「朝の 10 分間読書」（始業のチャイムから 10 分間生徒も教師も本を読む活動）による成果だという。“これが意外と良い方向にというか本の冊数だけで見ると多分一人当たりの冊数でいうと県内トップレベルです。”（平川教諭インタビュー）

| | 湘南高校 | 尾瀬高校 | 堀川高校 | 神奈川総合高校 |
|------------------|------------------------------------|---|--|------------------------------------|
| 1) 目標 | 現行学習指導要領の「総合的な学習の時間」の目標に則る。 | 課題を見つける力／コミュニケーション力 | 論文作成 | 個性に合わせたさまざまな表現＋レポート |
| 2) 探究型カリキュラムの連続性 | 無し | 3年間のステップ | 2年間のステップに加えて、1年間の受験対策カリキュラム | 3年間のステップ |
| 3) テーマ決定の支援方法 | 無し | 生徒が個人で決定するのを TT で支援する。 | 教師の専門を生かして開講したゼミの中から生徒が選ぶ。 | 生徒が自分のテーマに合わせてフィールドを選び、自分で指導教員を探す。 |
| 4) 発表形式 | 教員へのレポート提出 | 口頭発表とポスター | ポスター | 表現（口頭発表を含む） |
| 5) 指導方法の特徴 | 各教科の授業展開の中で事象の背景や理由などを問いかける場合もある。 | 繰り返し経験させる 自分で考えさせる | まず、一斉に型を教える | 個々の生徒の内発的なやる気と指導教員に任せる |
| 6) 他学年との交流 | 無し | 1年生のフィールドワークを3年生が指導する。発表を見る。 | 2年生が1年生にゼミ紹介を行う際、全てを3年生が取り仕切る。発表を見る。 | 学年が違う生徒が同じ授業を取ることもある。発表を見る。 |
| 7) 意思決定への生徒の参加 | 無し | 授業方法への批判を月一回行う | 探究委員の生徒が活動の企画運営を行う。 | 無し |
| 8) 基礎科目との関係 | 基礎を進める上で探究が補助的に用いられる。 | 探究が基礎を学ぶ動機となる。探究を進める中で何度も基礎科目へ戻る仕組みを教師が作り結び付ける。 | 探究が基礎を学ぶ動機となる。探究を進めた結果として、受験勉強へのモチベーションを上げる。 | 探究が基礎を学ぶ動機となる。探究を進める中で個人的に戻る。 |
| 9) 特別活動との関係 | むしろ行事や部活動などが、生徒にとっての総合学習の機会であると捉える | 「理科クラブ」の活動が探究型学習の重要な動機付けになっている | 探究型学習と行事や部活動がともに活発に行われている。 | 探究型学習と行事や部活動がともに活発に行われている。 |

表2：探究型学習の各学校での取り組みの特徴

以上をまとめると、1) 探究型学習の目指すところは、4 事例ともに異なった目標を持っている。2) 探究型カリキュラムの連続性は、堀川、尾瀬、神奈川総合でカリキュラム策定における前提となっている。その中では堀川のみ、そのサイクルを最小限にして3年次を受験対策カリキュラムに当てている。3) テーマ決定の支援方法、4) 発表形式、5) 指導方法の特徴については、各学校で性質が異なる。6) 他学年との交流は、尾瀬、堀川、神奈川総合に共通して1年次に探究型学習への取り組みのモチベーションをつけさせるための仕掛けとなっている。7) 意思決定については、尾瀬と堀川で生徒参加の仕組みを作っていた。尾瀬では、1ヶ月に1回程度生徒の意見を教師が聞く機会を設けてカリキュラムの修正の参考としているのに対し、堀川では、毎週生徒がゼミの運営方針を話し合い実行するというように、カリキュラムの運営に対して生徒が全面的に関与することが可能な仕組みを作っていた。8) 基礎科目との関係については、湘南では基礎を進める上で探究が補助的に用いられるのに対し、尾瀬、堀川、神奈川総合では、探究が基礎を学ぶ動機となっていると考えられている。各学校の教育目標によって、探究と基礎を結びつけるための仕掛けの作り方に違いが見られる。9) 特別活動の捉え方を探究型学習との関係で見ると、湘南、尾瀬に特徴が見られた。湘南では学校行事や部活動が生徒自治によって運営され伝統的に盛んであり、探究型カリキュラムを敢えて用意しなくともここで生徒が自分の学びを総合して成長する場と捉えられている。一方、尾瀬では、「理科クラブ」という特定のクラブの活動が学校全体の探究型学習の動機づけに強く関与しているのが特徴である。授業では行いきれない発展的な内容の指導や体験が「理科クラブ」で提供されており、自然環境科の生徒の半数が「理科クラブ」に所属している。

ちょっと矛盾しちゃう話で、学校の中にはカリキュラムが2つあるんです実は。理科部にはいつてる子たちは理科部として先行して授業内容をやっている。別の部に入ったらそういうことができないんですよ。だからその子たちのカリキュラムとそうじゃない子のためのカリキュラムが本当は2つある。でも明らかにモチベーション高い子達が集まるから相乗効果で高くなって理科部の子達と、そうでない子達とでは大きな差があります。(尾瀬 平川教諭)

全体の傾向を見ると、探究型学習のカリキュラムを明示的に持っていない湘南高校が、他の3事例と大きく異なっていることが改めて明らかになった。

4 考察

4.1 探究型学習のカリキュラムの要素

尾瀬、堀川、神奈川総合それぞれの学校で探究型学習はどのように捉えられカリキュラム化されているのだろうか。

尾瀬の平川教諭（理科）は、「そもそも理数科が探究的な力を高めるための学科」であるとして、学習指導要領の理数科の記述に則って、探究型学習を「事象を探究する過程を通して色々学ぶ」ことと捉えている。

学習指導要領のなかに理数のページがあるわけですが、そのなかを見ていると、探究的な学習を通してですね、自ら学んで自ら考える力を育成する（という言葉があります）。事象を探究する過程を通して色々学ぶということが理数科の大前提にあるということです。（尾瀬 平川教諭）

尾瀬の自然環境科のカリキュラムは、当初県教委の構想では、アカデミックな「学問探究」のための内容であったという。しかし、学習に対するモチベーションが必ずしも高い生徒ばかりではない学校の状況に合わせて、生徒とともに試行錯誤しながら徐々にカリキュラムを修正し、自分で課題設定が出来る判断力と、自分の考えを上手に伝えるコミュニケーション力をつけることを目標とする現在のようになつたという。そうした、さまざまな学びの動機付けの手段として、自然との共生を大きなテーマとして掲げた探究型学習を展開している。生徒が自分の課題を設定していくことを複数の教師が **TT** で見守り決め細やかに支援していく。

平川教諭によれば、「課題研究」と「総合的な学習の時間」は、その探究が向かう目標が違い、前者は「自然そのもの」であり、後者は「自己に降りてくる学び」であるという。そうした観点と、学問のディシプリンではなく、自然と共生出来る人材を育むことを主たる目標としている点から、尾瀬高校の自然環境科の「課題研究」における探究型学習を「自然探究型」と呼ぶこととする。

堀川では、1年生の「探究基礎」で徹底して型を教えることから始める。2年で教師が開講しているゼミのいずれかを選ぶスタイルを採っている。2年次までで探究型学習は終えて、3年次は受験対策に特化したカリキュラムとなる。大学での研究活動の準備を意識した内容であるという点から、これを「学問探究型」と呼ぶことにする。

神奈川総合は、「総合的な学習」における1年次後期で行う「テーマ学習Ⅰ」、2年次後期の「テーマ学習Ⅱ」、3年次前期の「テーマ研究」を全員が行う探究型学習に位置づけている。また、専門教科や科目の「自由選択科目」で選択し学習した内容を、随時自分のテーマへと反映していくことが奨励されている。生徒は「自分がやりたいこと」を持って入学してくることが求められており、内発的なものを重視して、自分のやりたいことを学習に結びつけるというアプローチでカリキュラムが考えられている。最終的に求められるものも、自己と向き合った結果の進路実現である。まさに、尾瀬の「総合的な学習の時間」の目標「自己に降りてくる学び」と同様な目標設定のあり方であることから、これを「自己探究型」と呼ぶことにする。

「自然探究型」「学問探究型」「自己探究型」それぞれのカリキュラムの特徴を、4.5に示した表2の各項目と合わせて見ると、1) 目標、3) テーマ決定の支援方法、4) 発表形式、5) 指導方法の特徴については、それぞれ異なっており、各型の特徴と関連していると思われる。具体的には、探究型学習カリキュラムの型の違いは、探究型学習の1) 目標、4) 発表形式の違いに現れている。生徒がもともと持っている学力や、地域性、など

によって違うと思われるのは、9) 特別活動との関係ではないかと思われる。また、3) テーマ決定の支援方法、および5) 指導方法の特徴は、どの学校でもリーダーシップを取ってきた教師が10年余りに渡って試行錯誤をした末に編み出されてきた方法ということで、違いが見られる。また、7) 意思決定への生徒参加も、教師の試行錯誤のプロセスと関わっているため、学校によって違いが見られる。

一方3つの型の共通点としては、以下の3点が挙げられる。

- (1) 最終的な成果の発表に至るまで2年ないし3年の連続したステップがある
- (2) 生徒の探究学習のモチベーションを上げるために他学年同士の学びが仕組まれている
- (3) 探究型学習に取り組む中で、生徒が系統型学習の必要性にも気付くことが目指されている

この3つの共通点は、湘南では「総合的な学習の時間」を学年単位でそれぞれに行っており連続性が無いこと、行事や部活動が活発に行われている状況について、系統型学習を総合した力の発揮、つまり基礎からの発展としての総合学習として捉えていることと対比して一層明らかになるのではないだろうか。つまり、探究型学習のカリキュラムの基本的な要素として、この3つが示唆されている。

4.2 探究型学習と進路

探究型学習の授業を展開する上では、学校のカリキュラムや教員の体制は重要であるが、授業を受ける生徒自身の属性も展開を左右する要素であると思われる。例えば、高校の先に続く進路について目を向けてみると、将来進むべき進路によって求められる学力は異なり、ひいては探究型学習でのばすことが求められる学力のタイプが変わって来るとも考えられる。そこで、ここでは、それぞれの事例において、Aカリキュラムの方向性、B学習方法、C進路の3つの要素について考察する。

なお、尾瀬と堀川については、学科・コースごとに性質が異なると考えられるので、尾瀬は普通科人文科学コース、普通科経営情報コースと自然環境科環境科学コース、環境科学科自然環境コースの4つ、堀川については、普通Ⅰ類、普通Ⅱ類と探究科の3つに分けてそれぞれ分類を行った。

(A) カリキュラムの方向性

カリキュラムの方向性については、アカデミズム志向 vs 職業志向の軸があり、それぞれの事例はその間のどこかに位置することになる。

(B) 学習方法

学習方法については、系統型学習 vs 探究型学習の軸があり、それぞれの事例はその間のどこかに位置することになる。

(C) 進路

高校卒業後の進路について、各校の教職員へのインタビューで得られた結果をまとめると、大学進学が中心（大学進学）、就職が中心（就職）、大学進学と就職が並立（進学・就職並立）の3パターンに分かれる。そこで進路についても、大学進学 vs 就職の軸があり、それぞれの事例はその間のどこかに位置すると考える。

3つの要素の関係については、表3のようにまとめられる。

| | A カリキュラムの方向性 | B 学習方法 | C 進路 |
|--------------------|--------------------------|------------------------|--------------------|
| 湘南 | アカデミズム志向 1 | 系統型学習 1 | 大学進学 1 |
| 神奈川総合 | アカデミズム志向 1 | 系統型学習 0.5 探究型学習 0.5 | 大学進学 1 |
| 堀川探究科 | アカデミズム志向 1 | 系統型学習 0.5 探究型学習 0.5 | 大学進学 1 |
| 堀川普通Ⅱ | アカデミズム志向 1 | 系統型学習 0.7 探究型学習 0.3 | 大学進学 1 |
| 堀川普通Ⅰ | アカデミズム志向 1 | 系統型学習 0.7 探究型学習 0.3 | 大学進学 0.9 就職 0.1 |
| 尾瀬自然環境科 環境科学コース | アカデミズム志向 1 | 探究型学習 1 | 大学進学 0.5 就職 0.5 |
| 尾瀬自然環境科 自然環境コース | アカデミズム志向 0.5 職業志向 0.5 | 探究型学習 1 | 大学進学 0.5 就職 0.5 |
| 尾瀬普通科 経営情報コース | アカデミズム志向 0.5 職業志向 0.5 | 系統型学習 1 | 就職 1 |
| 尾瀬普通科 人文科学コース | アカデミズム志向 1 | 系統型学習 1 | 大学進学 0.5 就職 0.5 |

表 3： 各事例における 3 つの要素の関係

湘南は、進学を重視する伝統校で、2007 年神奈川県「学力推進進学重点校」指定を受け、対外的にも進学を重視した学校であり、大学進学の傾向が強い。学校要覧に記載されている難関とされる国立大学の合格者数³²でも、27 名の合格者を出している。探究型学習と進路の関係については、「探究型学習はやるべきだと考えているが、大学に入って貰わなければいけないので、探究型学習をやっている暇がない。探究型学習と大学合格に関連性が無い以上、受験対策的な授業に力を入れざるを得ない」とコメントしており、カリキュラムの方向性、学習方法ともに大学進学に最も合致したものを採用していると考えられる。

神奈川総合については、学校要覧でも進路先のほとんどが大学であり、湘南と同様に進学の傾向が強いと考えられる³³。その上で、カリキュラムの方向性については、以下のコメントのように、各自のモチベーションに応じ、大学の先の職業を見越したビジョンが描けるようなものを意図していることが伺える。

学校としては「理想の学校」を目指してやっている学校だと感じている。内発的なものを重視して、自分のやりたいことを学習に結びつけるというアプローチで行っている。やりたいことがあることがベースで、そのモチベーションを高めていけば自然といろいろな学習が必要になってくる。確かに大学で専門的な教育をやるのは当然だが、高校生の能力を感性が豊かな時期に最大限に生かすべきで、それを押し殺してまで大学に受かることを最優先にすべきとは思わない。(神奈川総合 金森総括教諭)

³² 毎日新聞社（2008）, p. 71 より。東京大学、京都大学、北海道大学、東北大学、東京工業大、一橋大学、名古屋大学、大阪大学、九州大学の合格者数。

³³ なお、難関とされる国立大学にも 4 名の合格者を出している。

ただし、神奈川総合の生徒は受験対策として予備校に通っていることも多く、近年進学校として捉えられてきたこともあり、大学進学への対応についても一定の配慮があると考えられる。また、新学習指導要領の内容によっては、カリキュラムの方向性を検討する必要がある可能性も教師は意識していた。

堀川については、進学率が高いとのコメントに見られるように、大学進学が進路の主である。

探究型学習を実施した後、進学率が急激に高くなった。進学率は続いて高くなっている。ただし、現在大学 3 年生の時（2004 年度）から医学部の人気が高くなり、難関大学の入学者が減ったようにみえるかもしれない。地域別に難関大学への進学を狙っている。（堀川 近藤教頭）

堀川教育目標には、「総合的学力の向上」（教科）と「探究能力の育成」（探究活動）の二兎を追う」とあり、学習方法については、系統型学習と探究型学習がバランスよく行われるよう努力している。生徒も、特に探究科では忙しいカリキュラムをむしろ積極的にこなしていく様子であると言う。

実際の生徒の中では、受験が重要であるという意識は常にあり、探究基礎をやりすぎてダメになる子はいない。むしろ、探究基礎が刺激になって、本物の研究がやりたいと思って研究型の大学を目指している。逆に大学に行く目的や意識の面ではプラスになっている。（堀川 近藤教頭）

普通Ⅱ類は、もともと探究科を目指していた生徒も多く、学習形態は系統型の割合が若干多いものの、生徒の意識の中では、探究科同様「二兎を追う」傾向が見られるという。普通Ⅰ類は商業高校のカリキュラムに類似し、進路先は他の学科と異なり就職する生徒も若干見られる。

尾瀬は、『平成 19 年度学校要覧』によれば、自然環境科の卒業生 35 名のうち、約半数の 15 名が、尾瀬ヶ原の木道の整備など尾瀬地区の保全を請け負う「尾瀬林業株式会社」をはじめとする地元企業を中心に就職をしている。一方、進学については短大も含めて 10 名、専修・各種学校への進学が 6 名である。進学先は、農学部や観光学科など自然環境科のカリキュラム内容を反映した進学先は見られるが、他の 3 事例で見られた国立難関校への進学は見られない。教育委員会のインタビューでも“教育方法は県として評価しているが、進路の面で他の高校や地域に生徒が移ってしまっているのも事実。進学実績という面では苦戦していると思う”とのコメントが得られている。よって、自然環境科は進学・就職並立型であると考えられる。自然環境科の設立当初は、アカデミズム志向のカリキュラムが意図されていたというが、生徒の状況に合わせて職業志向カリキュラムに方向転換していった経緯がある。

当初はかなりアカデミックなつまり進学校にたくさん居るような生徒をイメージしたカリキュラムがあったわけなんですね。（入学時には動機付けされていて）理論から入っても大丈夫だったり、偏差値が高い子たちが（対象）という教育課程だったんですね。それで実際に 1～2 年運用してきて、知識を問うようなペーパーテストもやっていたんですね。ところが 3 年間それやった中でですね、最初の卒業生が出て、どういった力がついているのかということ（が疑問に思えたこと）と、それから 3 年目に入ってきた 3

期生から「これ何のためにやっているんですか」という疑問が出てきました。そんな知識とかを学ぶために来たんじゃないというようなニュアンスのことを生徒が言うわけです。(尾瀬 平川教諭)

その結果、学習方法が現在の尾瀬の探究型学習を特徴付ける、自ら課題設定をして判断力と言語力をつけることを目的とする探究型学習へとシフトしていった。尾瀬の普通科については、平成 19 年の卒業生 34 人のうち、半数の 17 人が就職、短大を含めた大学進学が 4 名、専修・各種学校への進学が 11 名と、進学先などを検討すると自然環境科と同様の傾向であるが、学習方法は系統型学習が主で、探究型学習は今年度ようやく 2 単位の「学び入門」が従来の総合的な学習の時間に加わった程度で少ない。普通科のカリキュラムの方向性は、人文科学コースが大学進学志向、経営情報コースが資格取得を目的とし、簿記などの商業科目を中心に学習する職業志向である。このように、尾瀬は他の都市部の 3 校と違って、小規模でありながら生徒の進路希望が多様で、その状況に合わせたカリキュラム改革を必要に迫られて繰り返してきたと言える。

尾瀬が他の都市部の大学進学志向の 3 校とは違う点が他にもいくつかある。まず、むしろ成績の良い生徒が就職する傾向があるという点である。尾瀬の探究型学習で判断力やコミュニケーション力を身につけることは、学校の成績という価値観を超えた生涯に渡る意味を持つことが生徒にも了解されていると考えられる。そして、尾瀬という自然を対象フィールドにしていることである。尾瀬が原は、自然でありながら、地域でもあり、それはつまり自己の探究である場合もある。どのアプローチからでも可能な探究フィールドを持っていることはこの事例中では尾瀬に特有である。

3 年次が進路指導で忙しいのは他の学校と変わらないにしても、受験のプレッシャーが比較的少ない事、自然のフィールドに恵まれている事、少人数で教師の指導が手厚い事、このような条件が揃っていなければ、日本の高校では、学習方法を探究型学習に特化して行い切ることが難しいことが示唆される。

また、同じ条件の学校の中にありながら、系統型学習を中心に行う普通科の存在が、探究型学習を可能にする要素として、生徒のモチベーションが大きく影響することも示唆されていると思われる。このことは、次の平川教諭のコメントからも伺える。

学科自体は理数なんですけれども進路が文系の子も非常に多くて、理科が得意で入って来るといふより、なんとなく自然環境科のほうがお得かなとか、また逆に自然環境科が大変なんで普通科を選ぶというそういう子も実態としては(います)。地域の実態としては自然環境科はあまり人気ないんですよ。大変なので。(尾瀬 平川教諭)

神奈川総合高校の金森総括教諭は「神奈川総合の「総合的な学習」がうまくいく要因は何か、学力が高いからかいるのか」という質問に対して、“能力が高くてでも適応できない子はいらる。それよりも、やりたい物を持っているモチベーションの高い子が入ってきているというのがやはり大きいのではないか”といえており、生徒の探究型学習への学びのモチベーションが大きな影響があることを伺わせる。

4.3 理系の探究型学習・文系の探究型学習

「探究」という言葉から現行指導要領の記述上の探究型学習を検討すると、理科に集中していることがわかる。もちろん、現行指導要領において「探究」という言葉は、理科においてのみ見られるわけでは無い。現行学習指導要領の目玉である総合的な学習の時間の指導のねらいについては、「学び方やものの考え方を身につけ、問題の解決や探究活動に主

体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにすること」(第1章「総則」第4款「総合的な学習の時間」2の(2))と記述されている。また、第2章「普通教育に関する各教科」においては、国語(第1節)、公民(第3節)、理科(第5節)で「探究」という言葉が見られる。

しかし、現行指導要領の理科では、「自然に対する関心や探究心を高め、観察・実験などを行い、科学的に探究する能力と態度を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を深め、科学的な自然観を育成する」ことが「目標」に掲げられている他、理科の各科目を通して、その「目標」「内容」「内容の取扱い」全てに「探究」という言葉が見られる点で他教科を凌駕している。第3章「専門教育に関する各教科」においても、「農業科学基礎」「環境科学基礎」「理数」等、理科系の科目において「探究」という言葉が見られ、特に、生徒が主体的に学ぶ「課題研究」が重視されている³⁴。尾瀬の平川教諭によれば、尾瀬の探究型学習のカリキュラムを考える際に、現行理数科の指導要領が参照されている。

自然環境科は理数科として位置づけています。そもそも理数科が探究的な力を高めるための学科なので、(学習内容をわかりやすくするには)探究科の方がよかったんじゃないのかなと思いますが、学科名としてはこういう名前になっています(尾瀬 平川教諭)

堀川でも、「探究科」の名前の由来は理科の指導要領に「探究」の言葉が頻出することに基づいた理科の教師による発案がきっかけであったという。

以上のことから、現行学習指導要領における理数科の記述が、総合的な学習の時間以上に探究型学習の実践やカリキュラムに影響を与えていることが示唆される。

本調査の4つの事例の中でも、堀川と尾瀬では、特に理系科目において探究型学習が活発に行われている。堀川では、生徒が選択するゼミの文系理系の割合の推移を見ると、当初160人中文系理系の割合が80人対80人で50%ずつだったのが、現在は60人対100人の割合で理系が多いという³⁵。

尾瀬や堀川において、特に理系で探究型学習が効果を上げていることの背景として2つのことが考えられる。1つには、ここまで述べてきたように、理科の教師は学習指導要領上でも自らの専門的な学びにおいても「探究」が重視されてきたということから、文系の教師に比べて探究型学習の展開に抵抗が少ないことである。堀川の近藤教頭によれば、「探究科」当初は神奈川総合がそうであるように、生徒が選んだテーマを見てグループ分けし、そこに教員が付くという指導方式を採っていた。教師は自分の専門とは違うものに当たる場合もあり、指導が難しかった。教師が自分の専門を活かすという現在のようなゼミ形式にしてから、内容が深まって行ったという。しかし、この転換によって、探究型学習にもともと親和性があつた理系のゼミの充実と、親和性が個々の教員の専門性や志向によって大きく違う文系ゼミの指導不足のギャップが促進した可能性がある。つまり、文系では、探究型学習志向でかつ生徒のテーマとびったり合う専門性を持つ教師を揃えることは現実的に難しく、ゼミ形式であっても、理系のような指導が難しいのではないだろうか。

もう1つの背景としては、文部科学省のSSHや独立行政法人科学技術振興機構のSPPなどの理科教育の振興策があると考えられる。堀川の近藤教頭は、堀川がSSHに指定さ

³⁴ このような学習指導要領の理科における「探究」への言及には歴史的な背景がある。日本の理科教育で「探究」という言葉が広く使われる契機となったのは、1969年の中学校学習指導要領であるとされる。降旗(1974)、梅原(1977)、小川(1992)、保川(2004)など

³⁵ ただ、医学部進学を目指す生徒が多いなど、進路との関連で理系のゼミの人気が高いということもあるという。

れたことで、探究型学習の内容が深まったと述べている。一方で、SSH とバランスがとれるような文系ゼミの予算獲得の努力が必要なことを指摘している。

平成 14 年に SSH に指定されたことから、予算が付き実験器具や、TA などの人材を付ける事が出来るようになり、その頃から授業と分離して研究的なことができるようになった。探究基礎についても研究色が強くなった。ただし、文系ゼミは SSH のお金が使えないので、京都市教育委員会から予算をつけてもらっている。(堀川 近藤教頭)

尾瀬では、平成 16 年度より SPP に指定され、尾瀬の調査を大学の研究者や地域の企業と共同で進めることが可能になった。平川教諭は SPP の他にも県への事業申請なども積極的に行い、予算を獲得することによって、多様な事業や活動の展開を可能にしている。

国からもらったり県からもらったり(しています)。県にいろいろ事業申請すると、お金がでる制度なんですけれど、うちはプランをたくさん出して県内で一番多い。(今年は)学科だけで 1 千万円以上外部からもらっていますのでそういうお金を使って毎月毎月やる。すると内容も定着してくるし他の生徒も慣れてきて代わりにできるようになるというふうなことも(でてきます)。ひとりだけじゃなくてね、ポスターセッションだから何度も何度も違う子が交代でやるから、オーラルの発表というのはパワーポイントで用意して原稿があって、一回で終わっちゃうけれど、そうじゃなくて、ポスターセッションだと入れ替わり立ち代り何度もやってどんどん指摘をされて(得るものが多いです)。(尾瀬 平川教諭)

尾瀬の場合も、自然環境科が率先して予算を獲得することで、尾瀬をフィールドにした総合的な学習の時間や、地域や大学、研究機関、企業などと連携して行う校外連携授業に尾瀬の生徒なら誰でも参加出来る仕組みづくりを進めて、理系文系によるギャップを少しでも解消しようと努力している。この節では、探究型学習における理系と文系のギャップについて見てきた。このことは、探究型学習と学校図書館の関係とも大きく関わっている。次節で詳しく見て行くことにする。

4.4 探究型学習と学校図書館

では、探究型学習において学校図書館はどのような役割を果たしているのだろうか。事例ごとに検討をする。

湘南においては、“探究学習への必要性や要求が教員、生徒、保護者のいずれからも出てこない”こともあり、探究型学習そのものが活発ではない。そのため、探究型学習における学校図書館が果たせる役割は少なく、クラス単位で図書館を使って授業するということがほとんどない。事例で触れたように、他校から転勤したての教員が「調べ学習」を試みて、最初の数年だけ授業で学校図書館を使うことがあっても、授業内の配慮がなくても生徒が課題をこなせるために、他の発展的内容に時間を使うようになって授業中に学校図書館を利用することはなくなる。それでも、授業の課題のために生徒が個人的に利用することはあっても、湘南においては、生徒も自分である程度調査できてしまうこともあってか、学校司書に最初から声をかけるということが無い。そのため、利用の実態について貸出記録以外で把握することは、生徒個人に積極的に聞き出さない限り難しいという。

神奈川総合においては、「総合的な学習」に対応して、学校図書館の資料は充実しているといえる。教諭へのインタビューで学校図書館はレポートのアーカイブとして大変重要であるとの指摘が見られたが、実際、「テーマ研究」のレポートについては、図書館で創立時

からのものが全て保管され、開架資料として公開されているので、容易に手に取ることができる状態となっている。また、生徒の個々のテーマがかなり専門的な分野に踏み込むことがあるため、学校図書館では、一般の高校では購入しない大学の教科書レベルの本、例えば東京大学教養学部での生物分野用の教科書などや、専門書も積極的に購入しているという。空き時間も生徒が自由に設定することのできる単位制高校ということもあり、授業単位での利用は少なく、生徒が個々に利用する状況が多いようである。「テーマ学習」におけるフィールドの指導において、教員の手で扱えない物は「図書館に行けば教えてくれる」という指導をすることもあった。ただし、その対応については教員ごとに大きく異なり、全ての生徒に対してそういう対応が取られているわけではない。このような状況でも、これまでの「総合的な学習」が成り立っていたのは、特に教職員による指導や援助がなくても生徒が自力で調査を完了することができていたからではないか。研究の進め方についての指針や、参考文献の書き方などを示した『総合的な学習のしおり』が最近になって作られたり、探究基礎の開始時に一斉ガイダンスを取り入れたりし始めたのも、今まではこうした配慮が必要なかったことを端的に示していると思われる。

尾瀬については、学校図書館の授業利用については、総合的な学習の時間、「学び入門」など探究型学習の授業を初め、英語科や社会科などの普通教科でも利用されている。ただし、尾瀬の探究型学習の中心とも言える、自然環境科との連携はほとんどなかった。前述したように、その理由として、授業中は自然環境棟が物理的に遠いため移動が困難であること、教師生徒共に、自然環境棟 2 階のミーティングルーム 2 の資料を中心的に使うことの 2 点が挙げられている。

堀川高校については、人間探究科の 1、2 年生で行われる探究基礎で学校図書館の利用が特に多い。特に 1 年生では文献の活用や図書館の利用が探究基礎のシラバスに明記されており、図書館で授業をする担当者がガイダンスを行っている。学校司書や司書教諭がガイダンスを直接行わないのは、最近では、司書や司書教諭が自分の仕事を中断して授業を行うのは難しいためである。ただし、司書が考える伝えるべき内容を事前に担当者に渡して理解してもらったうえで、担当者から生徒に指導してもらうように配慮はされている。これ以外にも、幅広い教科で先生と生徒が授業時間中に訪れて調べ物をするために学校図書館が使われることが多く、学校図書館を利用する授業は年間 250 コマにもわたっている。ただし、文系の利用が中心で、理系の生徒の学校図書館の利用は少ないようだ。理系との結びつきが弱い原因として、学校司書や資料の面でサポートできないことが挙げられる。学校司書へのインタビューでは、“いろんな意味でどう使ったら図書館が機能するか誤解されていること”があり、探究学習のサポートを学校図書館だけでやろうとすれば、大学図書館並の資料や予算が必要となるがそれはこの学校では難しいという。理系の教員からのレファレンス質問も行われるというが、“お手上げ。何を言っているかわからないときもある”というのが現状だという。このため、理系のサポートについては、SSH 予算で着任している TA を通じて京都大学のデータベースを使ったり、京都大学の先生を通じて英語文献を入手したりしているのが実情である。

以上の 4 事例を検討していくと、湘南高校では学校図書館が授業に関与できない状況だった。次に、神奈川総合高校では授業単位での利用や教科との連携が十分でなかった。尾瀬高校では、自然環境科に対して学校図書館のサポートはできていない。堀川高校では理系分野での利用が少なく、理系のレファレンス質問には対応できていなかった。「探究型学習」と学校図書館が密接に関わっていると言うよりも、どの事例でも、程度の差こそあれ、学校図書館が部分的にしか関与できていない状況が示された。

その原因としては、次の 3 点が考えられる。

i) 教員の学校図書館に対する認識のズレ

ii) 学校図書館職員の教育課程に対する関与の不足

iii) 学校図書館側の理系分野に対するノウハウ不足

まず、教員の学校図書館に対する認識のズレについて検討すると、大きくは2つのパターンに分かれる。神奈川総合、堀川高校、尾瀬高校の事例では「学習・情報センター」の役割に対する言及が見られたが、湘南高校の事例では、「読書センター」についての言及に偏り、「学習・情報センター」についての言及は見られなかった。

本来、高等学校学習指導要領総則編の解説では、「教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項」の節で、同要領総則編第1章第6款の5の(9)「学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、生徒の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実すること」が引用された上で、「学習・情報センター」と「読書センター」の両面から、教育課程全般で学校図書館の利用を図ることが必要とされているが³⁶、坂田仰らが指摘するように、教職員の学校図書館に対する認識は一般的に見ても、十分ではない³⁷。

ただ、今回探究型カリキュラムを推進している神奈川総合、堀川、尾瀬では、探究型カリキュラム企画経験がある教職員は少なくとも、学校図書館の「学習・情報センター」の機能に関する認識を断片的にせよ持っていることが分かった。

どこに図書がそろっているか、司書と相談して外向けのネットワークを使って、借りに行くというかたちが多い。それ以外には普通に本を読む、関係した本を読む場所、自習をする場所。(堀川 近藤教頭)

実は図書館まで目が届かないが、生徒自身が能力を伸ばすという観点からは非常に重要なものであると考える。学校図書館はレポートのアーカイブとしては大変重要で、データベース化ができたかと考えている。情報・数学の教師としての利用はあまり考えていない。教科ごとに図書館の利用状況には非常に差があると思う。(神奈川総合 金森総括教諭)

尾瀬は、上記3つのケースの中でも突出して学校図書館の「学習・情報センター」機能を重要視している。

図書館を見ると、自然環境棟は自由に使って情報開架コーナーも作って積極的に生徒に情報を与えてるつもりなんですけど、学校図書館の方はやっぱり情報を与えるっていうよりは小説とかエッセイとか新書本もあったりするけど文学に偏っているというきらいがある。それはそれで感受性を豊かにする、文学に親しむって意味では重要だと思いますけどそればかりになっちゃってる。図書委員が生徒でやってるから生徒の趣味が出る。小説とか。それはいいけど、それプラス専門知識をもっと深めるっていうか、研究論文ってわけじゃないけど、小説やライトノベルとかじゃなくてこういう事例集、ハードカバーの本を入れて欲しい。コラムじゃないけど研究者の書いた本なども欲しい。(尾瀬 郡上助手)

³⁶ 解説で連携の事例として挙げられている教科は、読書センターからの繋がりで連携が想像しやすい国語科だけでなく、芸術科、地理歴史科、公民科、理科、総合的な学習の時間といった教科が挙げられている。これらの教科で学校図書館を活用する場合、学習・情報センターとしての学校図書館の役割が求められていることは確実だと思われる。

³⁷ 坂田・黒川・河内(2007)。

前述した3者は、探究型学習に役立つ資料を提供するという意味での学校図書館の「学習・情報センター」機能に言及しているが、尾瀬の平川教諭の場合は、資料を扱う人が探究型学習に果たすべき役割にも言及している。

前回居たのは理科の免許を持ってる事務職員で、臨時でそうなったのか判らないけれどその人が司書だったんで非常に意欲的でね。変わった取り組み色々やって色々仕掛けをしてくれたかなという。(尾瀬 平川教諭)

また、学校司書と実習助手の探究型学習への取り組み方の違いについても、“(実習助手は)生徒になにか仕掛けたいと思ってますから。”と述べており、生徒の学びに積極的に能動的に関わろうとする人の存在が学校図書館の「学習・情報センター」機能にとって重要なことを認識していると思われる。

神奈川総合でも、学校司書に「探究基礎」の文献検索ガイダンスを働きかけるなど、教員側が、学校司書に生徒の学びに積極的に関わることを求めている様子が見られる。

次に、学校図書館職員の教育課程に対する関与の不足について検討する。制度上では、今回の4事例共に、学校司書が学校の教育課程に関わる校務分掌ではなく、資産の管理や総務に関わる校務分掌に配置されていた。個々の学校司書は大なり小なりこの問題を認識していた。一方、司書教諭については、堀川の場合のみ司書教諭が研究開発部で教育課程に関わる部署に配置されていた。教育課程に関わる部署に司書教諭が配置されていないことによって、学校図書館が各教科でどう使うべきか、年間の計画の中で十分示せない可能性がある³⁸。なお、この要因は、教員の学校図書館に対する認識のズレにも影響していると考えられる。

学校図書館職員の教育課程に対する関与の不足のもう一つの側面として、学校司書自身が教育課程にあまり能動的に関与すべきだと考えて来なかったということがあると思われる。神奈川総合、堀川、尾瀬の学校司書がそれぞれ次のように語っている。

(学校図書館が生徒に)テーマ学習で利用されているか、授業の課題・レポートで利用されているかはこちらからは判断できない。生徒が課題やディベートのために図書館で調べることはよくある。だが、普通教科教師とこのような話をする機会があまりなかった。教師は忙しいので空き時間に来ることはあまりない。(神奈川総合学校司書 鈴木氏)

司書は授業はあまりしたくない。司書教諭は自分の授業があって物理的に難しい。そこで図書館で授業をする担当者に指導してもらうというように変化してきた。(堀川学校司書 佐伯氏)

今の段階では、こちら側(学校図書館)はどこの群馬県内の県立高校にも図書館は必ずあるけど、そこと同じというイメージで、あそこ(ミーティング・ルーム2の資料コーナー)は私も学校図書館とは別であるという認識がある。実際のところ学校司書があちらの自然環境棟にある蔵書が約3000冊ということですけど、内容とか把握して無いし、管理も自然環境科の先生がしています。(尾瀬学校司書 春山氏)

³⁸ 例えば、古賀(2006), p. 47. でも学校図書館職員が教育課程の立案・展開のコンサルタントとして働くことが求められていることを指摘している。

ただ、事例で詳しく見てきたように、生徒や教師から支援を求められた場合は、4つの事例のどの学校司書であっても、非常に積極的に支援をしている。特に湘南のケースでは、学校の状況から積極的な支援は求められないことを認識した上で、生徒の潜在的なニーズを呼び覚ます蔵書構成を作るという方法でむしろ能動的に支援しようとしている。また、神奈川総合や堀川では、四六時中学校図書館に多くの利用者が居るために、本来蔵書構成やレファレンスのために必要な、生徒の発表会の見学や、教師とのコミュニケーションがなかなか出来ないことがジレンマであると述べており、生徒の多様な、個別の学びのために心を砕いている様子が伺えた。

最後に、学校図書館側の理系分野に対するノウハウ不足について取り上げる。今回の事例について、尾瀬と堀川では、理系分野に対して学校図書館が十分に対応できていない状況が明らかになった。

事例で述べたように、尾瀬では、自然環境棟に独自の資料コーナーが作られ、自然環境科の生徒は探究の折に触れて資料に当たることを奨励されている。尾瀬の卒業生で今年度実習助手として採用されたばかりの荒井助手は、文献に当たることの必要性について次のように述べている。

やっぱり独りよがりな研究にならないためには(必要です)。結局参考文献が抽出して
る子の文章っていうのはやっぱり深いんですよ。深い浅いか自分でやり遂げたかって
また違う評価になりますけど。自分でやり遂げたなっていうのはそれはそれでいいん
ですけど、やっぱり深み、その中でさらに文献を頼りに、知識も踏まえて数学的に分析
して、「お、高校生が書いたのかひとりちゃんとやり遂げたのか」というぐらいの文章見
ると、やっぱり参考文献に統計学の本使ったりとかただの哺乳類図鑑ではなくて、論文
を使ったり、どこどこ研究所の論文を使ったりとか。それも本人の中で具体化してるか
らインターネットから引っ張ってこれたと思う。深みが違ってくるなっていうのは思う。
(尾瀬 郡上助手)

郡上助手は尾瀬高校生時代の3年間に尾瀬の探究型学習の方法をしっかりと身につけており、その経験の中には、ミーティングルーム2の資料についての知識も含まれていた。

自分でも高校の時に使ってた経験があるので、何となくこの辺こういう図鑑があるな
とか。植物図鑑ならこの辺だとか。植物図鑑なら加工した人によって違う、絵に描いた
イラストか、写真か。イラストの方が特徴がはっきり描かれていて使いやすいという
人もいれば、写真の方がいいっていう人もいるので。それぞれでの図鑑の特徴をすべて
ではないけど概ね把握してる。(尾瀬 郡上助手)

また、高校大学を通じての自分の経験から資料との付き合い方についても理解しており、その知識を生徒の探究活動の指導に役立てていた。

3年間のスキルもあるので。自分もその課題研究やってて資料を探してるうちに、全
く予想してなかった資料に出くわしたりして話が急激に発展したっていう経験もあるの
で。あまりこの資料でとこだわりすぎないで、それだとインターネットと同じになっ
ちゃうんで、パラパラってしててこういう資料もあるのかっていう探し方を。そこで答え
が見つからないってふうに真剣に悩んじゃう子もいるので、こたわらなくていいって言
うようにしています。(尾瀬 郡上助手)

探究型学習においては、このような、資料についての知識と、カリキュラムについての知識と、探究型学習における生徒の学びについての知識を持っている人材がなるべく多くいて、個別の生徒の学びを支えることが重要である。尾瀬では、ミーティングルーム2の資料コーナーについて、平川教諭が基礎作りをし、現在は2人の実習助手が受け入れ、分類、配架、レファレンスの面倒までを見て、学校図書館に頼っていない状況が見られた。堀川でも、理系ゼミの文献は、TAを通して、生徒が京都大学のデータベースに当たるなどしているという。事例で述べたように、堀川のTAは、やはり堀川のOBが中心であり、自分の大学のデータベースの資料についての知識、カリキュラムについての知識と、探究型学習における生徒の学びについての知識を併せ持つ人材がある程度揃っていると考えられる。

堀川でも尾瀬でも理系の探究型学習が展開されている場所から学校図書館が物理的に遠いだけでなく、理科の教師や実習助手、あるいはTAが、学校図書館に頼らず、理系の資料の内容に関する知識と、理系の資料を扱う知識、生徒の探究型学習における学びに関する知識を結び付けて生徒の探究を支えようとするという意味において、意識的にも距離があると言える。そのために、尾瀬や堀川では、理系の文献や情報は理系ゼミ自前で準備し、学校図書館は、文系の資料を厚く整備し、文系のテーマを持つ生徒への情報提供を中心に行う、いわば棲み分けのような状況が起こっているのではないかと思われる。

理系のノウハウが学校図書館の職員に蓄積されない原因としては、学校図書館職員個人の属性、学校の図書予算といった学校や個人の個別の属性だけにとどまらず、司書教諭、司書の養成課程の問題³⁹、資格取得後の研修制度の欠如、日本における学校図書館の歴史的な位置づけ、日本の学校教育の教育方法の問題といった4つの要因も関与していることが予想される。また、戦後の学習環境整備の方針に関わる法律が、学校図書館を文系的な環境に留めた可能性も考えられる⁴⁰が、ここでは仮説を列挙するに留める。

³⁹ 例えば、学校司書や司書教諭の養成課程は文系の学部設置されることが多く、養成カリキュラムも文系、理系の専門資料の性質を広く学ぶ授業はわずかしか設置されていない。

⁴⁰ 学校図書館法成立の背景に、日教組が進めた学習環境整備の方針があった。同時にできた理科教育振興法、産業教育振興法は理系的な学習環境整備のためであったのに対し、学校図書館法は文系的な学習環境整備を目的としたのではないか。3つの法律の成立と学校図書館の教育における位置づけとの関係については、根本（2005）に詳しい。

5 まとめと今後の課題

5.1 まとめ

本研究では、日本の高等学校における探究型学習と学校図書館の関係について4つの事例から実証的に考察を行った。考察にあたって、まず、以下の6点を明らかにした。

1) 日本の高校で探究型学習はどのように展開されているか。

学校の教育目標に応じて、探究型学習は「自然探究型」「学問探究型」「人間探究型」と呼ぶべき3つの型があることが分かった。「自然探究型」は、自然そのものを探究の目標に据えることで学びのモチベーションを上げ、自分で課題設定が出来る判断力と、自分の考えを上手に伝えるコミュニケーション力をつけることを目標とする。「学問探究型」は、大学における研究の準備活動としての探究型学習である。「人間探究型」は、自己と向き合った結果の進路実現を最終目標とする探究型学習である。一方、3つの型の共通点として以下の3点が挙げられ、これらが探究型学習のカリキュラムを構成する基本的な要素であることが示唆された。

(1) 最終的な成果の発表に至るまで2年ないし3年の連続したステップがある

(2) 生徒の探究学習のモチベーションを上げるために他学年同士の学びが仕組まれている

(3) 探究型学習に取り組む中で、生徒が系統型学習の必要性にも気付くことが目指されている

2) 高校のカリキュラムで探究型学習はどう位置づけられているか。

生徒の進路保障のために、またその実績に連動する入学志願者の確保のために、系統型学習とのバランスに苦慮する学校がほとんどであった。

3) 教師は探究型学習について既存の学校教育との接合をどう考えているか。

探究型学習のカリキュラムを企画し運営した経験のある教師は、探究型学習を行うことで、生徒が自ら必要を感じて既存の教科学習へと向かうようになると考えていた。つまり、探究型学習が習得型学習のモチベーションとなると考え、この考えに基づいて、探究型学習を習得型学習より先か、もしくは同時に始める形で組み合わせた学校カリキュラム作りを行っていた。一方、系統主義的カリキュラムの学校の教師は、探究型学習は習得型学習と自分の経験知を総合して行うものと考え、習得型学習の発展として探究型学習をカリキュラムに組み入れていた。

ただ、実際のところは、尾瀬の場合は、探究で深く学ぶことで学ぶ喜びを得ることはできても、基礎的なものをきちんとやることにはあまり結びついていないようだ。その意味で堀川の場合は、探究を基礎を学ぶ動機づけにしているところもあるように思われる。神奈川総合では、総合学習の一環なので、関係性ははっきりとは見えなかった。

4) 教師は探究型学習の効果をどう評価しているか。

客観的な評価としては、進学率が上がった、研究発表で賞をもらう、ものおじせずに発表出来るようになることなど、さまざま挙がったが、結局のところ探究型学習の効果の評価は、生徒自身が探究型学習での学びに意義を見出すかどうかに関わっていることが教師へのインタビューから浮き彫りになった。

5) 教師は学校図書館をどう捉えているか。

4つのケースでは、どの教師も「読書センター」としての学校図書館の機能は認識していた。探究型学習のカリキュラム作りに関わった教師の場合は、程度の差こそあるものの、「学習・情報センター」としての学校図書館の機能に気付いていた。ただ、設備や資料の内容が学習に資するということで留まっている教師が大半であった。唯一尾瀬の平川教諭だけが、学校図書館専門職員という「人」が学校図書館を最終的に機能付けることを認

識していた。

6) 学校図書館は探究型学習に対してどのような活動を行っているか。

どの事例でも、程度の差こそあれ、探究型学習と学校図書館が密接に関わっていると言うよりも、学校図書館が部分的にしか関与できていない状況が見られたが、その原因としては、i) 教師の学校図書館に対する認識のズレ、ii) 学校図書館職員の教育課程に対する関与の不足、iii) 学校図書館側の理系分野に対するノウハウ不足の3点が挙げられた。

次に、考察を踏まえて、日本の高等学校における探究型学習の課題を4つ挙げる。その上で、学校図書館が今後探究型学習にどのように関わるべきか提言する。

日本の高等学校における探究型学習の課題の1つ目は、高等学校に入学してくる生徒の探究型学習へのモチベーションの問題である。事例で見てきたように、神奈川総合では、開校当初は、探究型学習へのモチベーションが高い生徒が入ってきたが、進学実績があがるにつれて、進学予備校と考えて入学する生徒が増えて、探究型学習へのモチベーションをどう付けさせるかから学校が取り組まなくてはならなくなっている。尾瀬は、実はまったく同じ問題背景によって、違う悩みを抱えている。高校を大学進学の予備校と見る風潮があるために、地理的なハンディがあり、進学実績がそれほど高いわけではない尾瀬は、そもそも生徒を集めること自体が困難な状況にある。探究型学習カリキュラムの内容に関わり無く、進学実績があればあったで、なければ無いで、探究型学習へのモチベーションが高い生徒が集まらないという現実がある。

この課題と強く関連するのが2つ目の課題で、大学教育との連続性が問われることである。尾瀬の自然環境科、堀川の探究科の卒業生の中に、高校で身に付けた探究型学習のスキルや経験が、一般の大学学部レベルをはるかに超える内容を持つこともあるために、入学した大学での授業に不満を抱えるということが起こっている。また、神奈川総合を始め、堀川、尾瀬自然環境科でもAO入試によって進学をする生徒が一定出ており、高校における探究型学習の目に見える成果の一つと言えるかもしれない。しかし、これらの事例のような、高校で探究型学習の経験とスキルを身につけ、学びへのモチベーションを高く持って入学してくる学生はわずかであり、一般入試であれば試されるような教科学習内容に関しても身に付いていない学生の入学手段となる場合があるなど、大学側から見ると、このAO入試制度は上手く機能していない現状がある。このように、日本の高等学校における探究型学習は大学接続の問題において、大きなジレンマを抱えている。

この課題に対応するために高校の学校図書館がまず為すべきことは、入学してきた生徒の探究型学習へのモチベーションをあげる働きかけを積極的に行うことである。これまで、生徒のモチベーションに応える形で行って来た支援の方法を変える必要がある。神奈川総合では、初めての試みとして、1年生の基礎学習が始まる10月初めに多目的ホールで「文献探索」と「論文の書き方」について、学校司書と情報科の教諭がコラボレーションで講習を行った。学校司書と情報科教諭が一緒に作った『ネットだけではできない文献検索の「コツ」』と『文献検索について』というガイダンス資料が配られた。事後のアンケート抜粋によれば、“指導教員の側からも「テーマ学習」の導入として、あるいは全体で抑えておくべき内容として適切であり、今後の継続を希望する意見が多く挙がった”という。生徒からも“役に立った”という肯定的な意見が寄せられた⁴¹。このケースでは、「総合的な学習」担当者からの要請で、ガイダンスが行われることになったが、教師からの要請を待たずに、あらゆる機会を捉えて能動的に生徒の学びのモチベーションをあげる働きかけをすることが求められている。そうした積み重ねをすることで、教師の学校図書館に対する認識のズレを少しずつでも修正して行くことが出来るはずである。

⁴¹ 神奈川総合高等学校（2008）。

次に高校大学接続が上手く行くために高校の学校図書館がやるべきことは、大学図書館との連携である。近年、大学生の初年次教育のカリキュラム作りが話題になっている。初年次教育とは、専門科目についていけない学生のために、高校レベルの数学など一般教科の補習を行うのとは違い、新規入学者に大学での学問に必要なスキルや、人間関係を確立するためのコミュニケーションなどを学ばせることである。文部科学省の平成18年度の調査によれば、何らかの形で初年次教育を行っていると答えた大学は7割以上に上る⁴²。この初年次教育へのニーズの高まりとともに、大学図書館による情報リテラシー教育ガイダンスがカリキュラムに組み込まれる事例も見られるようになって来た⁴³。探究型学習を育む情報リテラシー教育のカリキュラムを学校図書館と大学図書館が協働で開発し、内容に系統性を持たせる必要がある。さらには、K-12から大学までの系統立った情報リテラシー教育カリキュラムの開発が必要である。そういう意味では、学校図書館が連携すべきなのは、大学図書館に留まらない。小学校、中学校の学校図書館と大学図書館を繋ぐ要に高校の学校図書館はあると言える。

3つ目の課題は、探究型学習カリキュラムの推進における特定の教師の過剰な負担と世代交代の問題である。探究型に取り組んでいる教師は、学級担任、教科指導や学校業務などの既存の仕事に新しい仕事加わり、相当の負担がある。個人の頑張りには頼るのではないシステム作りが必要な時期に来ている。事例では、人事異動や退職による教師の世代交代は、探究型学習カリキュラムの理念の伝承を難しくしているということが見られた。探究型学習カリキュラムの取り組みを続けるということは、作ったカリキュラムの形を真似することではなく、その意義を理解したうえで実践を行うことからである。この課題の背景には、大半の教師が、探究型学習を教科カリキュラム的な専門性の視点で扱おうとしているために、生徒の課題を指導し難いと考えていることがある。しかし、探究型学習カリキュラムはもとより1人の専門性では担いきれない。さまざまな人のさまざまな専門性を持ち寄ってこそ可能になるものである。必要なのは、それを有機的に結びつける場所であり、人である。

このことは、学校図書館専門職の養成や研修に関わる。考察で明らかになったように、学校図書館専門職の多くは、文系に知識が偏る傾向がある。だからと言って、今後目指すべきは理系の知識も併せ持った学校図書館専門職を養成することではない。学校図書館専門職は、あらゆる知のネットワークのゲートキーパーとして、さまざまな専門性を持った人や機関へと学習者を導く存在として養成されるべきである。それぞれの学校のカリキュラムや文化に合わせたさまざまなリソースに関する知識を持っている学校図書館専門職がいれば、教科の専門性を持った教師同士の知識や他のさまざまなリソースを結びつけることによって、一人ひとりの探究型学習者のテーマにどの教職員も一人で悩むことなく、一緒に探究する方法を提供することが出来るからである。

課題の4つ目は予算や人材との問題である。探究型学習カリキュラムを推進している高校では、理系に偏ってはいるもののその補助金があって始めてカリキュラムの実質的な維持が可能になっていることが明らかになった。予算の獲得は学校の独自の努力に委ねられており、獲得出来たとしても、最長5年程度の時限的な措置でしかない。教育委員会のサポートも大きな要因だが、それも限界がある状況が見られた。この点は、国の教育予算レベルでの対策が必要とされる場所である。新学習指導要領における探究型学習が成功するか否かはこの点に大きく依存すると言っても過言ではない。

⁴² 文部科学省「大学における教育内容等の改革状況調査」2008

<http://www.nicer.go.jp/lom/data/contents/bgj/2008060301031.pdf> (最終アクセス 2009/02/23)

⁴³ 安藤 (2008)

5.2 今後の課題

本研究では、訪問調査によってケーススタディを行うことで、探究型学習における学校図書館の役割について、その現状把握を中心に行ってきた。探究型学習と学校図書館の関わりについては、学校図書館がごく一部の限定された文系の探究型学習にのみ対応しているという現状は把握できたが、その改善のためのモデルや実践は示唆が得られた段階に留まっている。今後、学校全体の探究型学習に十分対応していくためには、改善のためのモデル形成並びに実践段階での適応、検証を経る必要があるだろう。

現状把握の段階では、教員のインタビューを中心に重要な資料が得られたと思われる一方、探究型学習の評価や、生徒の反応については研究対象の問題から十分に検討することはできなかった。卒業生に対する追跡調査や生徒へのインタビューを含めて今後調査する必要があるだろう。

それ以外にも、本研究の背景としては現行学習指導要領を、背景に置きながら研究を進めてきた。本研究が扱った高等学校について検討する場合には、1991年の中央教育審議会答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」の第2部で「高等教育の改革」で高校の多様化がうたわれているなど、学習指導要領以外の、中央教育審議会答申や臨時教育審議会答申も、検討し、学校カリキュラムがどう形成されたのかについて検討する必要がある。また、学校図書館法と同時に制定された理科教育振興法や産業教育振興法との関係から探究型学習を進める学習環境の整備などの学習方法史的な研究をする必要がある。いずれも、本研究では検討が出来ていない。今後の課題としたい。

6 謝辞

この研究を行うにあたって、お忙しい中にもかかわらず、快くインタビューーとなって下さった神奈川県立湘南高等学校，神奈川県立神奈川総合高等学校，京都市立堀川高等学校，群馬県立尾瀬高等学校の教職員みなさまに感謝いたします。また，学校を見学した際に，授業中や部活動中にもかかわらず気持ちよく質問に応えてくれた高校生みなさんに感謝いたします。研究の折に触れて，さまざまな方からご助言をいただきました。特に，高橋亜希子氏，足立正治氏には大きな示唆をいただきました。ありがとうございました。

7 参考文献

- Dewey, John (1915). *The school and society*. rev. ed. (デューイ. 宮原誠一(訳). (1957). 学校と社会. 岩波書店)
- 青山比呂乃 (2000). 司書教諭のいる学校図書館と情報教育の可能性: 1 つの事例報告. 情報科学と技術, **50**(8), 425–431.
- 足立正治 (2008). 「探究」を促進する学校図書館 カレントアウェアネス, No. 297, 6–9.
- 荒瀬克己 (2007). 奇跡と呼ばれた学校—国公立大学合格者 30 倍のひみつ. 朝日新聞出版局
- 有田和正 (1998). 探究活動に主体的,創造的に取り組む能力 現代教育科学, **41**(5), 26–30.
- 安藤友張 (2007). 大学における初年次教育と図書館利用スキル・情報リテラシーの育成: 現状と課題 図書館雑誌, **100**(10), 688–690.
- 市川伸一 (2008). 「教えて考えさせる授業」を創る—基礎基本の定着・深化・活用を促す「習得型」授業設計 図書文化社
- 稲垣信子 (1977). 新学習指導要領と学校図書館: 高等学校の場合 図書館雑誌, **71**(10), 468–470.
- 梅原利夫 (1977). 理科「探究の科学」の破綻と新たな手直し(改訂学習指導要領批判と教育課程の創造) 教育, **27**(9), 49–54.
- 岡崎誠二 (2000). 客観的価値判断基準を形成する「総合的な学習」の単元開発—小学校 5 年生国際理解単元「男女平等」に焦点を当てて 教育方法学研究, **26**, 97–107.
- 小川正賢 (1992). 探究学習論. 日本理科教育学会編(編) 理科の学習論(下)(Vol. 5) 東洋館出版社 pp. 1–104.
- 小田勝己 (2007). 探究学習とリベラル・アーツ 国立教育政策研究所紀要, **136**, 207–215.
- 神奈川総合高等学校 (2008). 総合的な学習の時間の取り組みについて 研究紀要(神奈川総合高等学校)
- 北克一 (編) (2004). 学校経営と学校図書館,その展望 (Vol. 4) 青弓社
- 金田一春彦・栗原克丸 (1978). 高等学校学習指導要領(案)について(要請). 学校図書館, No. 334, 50–54.
- 倉本哲男 (1995). 問題解決学習の理論と実践に関する一考察—「切実」になれる「問題」形成の視点から 九州教育学会研究紀要, No. 23, 29–36.
- 倉本哲男 (1996). 問題解決学習の理論と実践に関する一考察—「感性」からの価値観形成論を中心に 九州教育学会研究紀要, No. 24, 157–164.
- 古賀節子 (編) (2002). 学校経営と学校図書館』 (Vol. 1) 樹村房
- 小林毅夫 (1998). 自ら課題を見つけ,よりよく解決する能力 現代教育科学, **41**(5), 21–25.
- 近藤邦夫 (1994). 教師と子どもの関係づくり—学校の臨床心理学 東京大学出版会
- 坂田仰・黒川雅子・河内祥子 (2007). 司書教諭の現状と教職員の司書教諭に対する協働意識—問われる司書教諭の存在意義—. 坂田仰・河内祥子・黒川雅子(編) 学校図書館の光と影 八千代出版 pp. 185–192.
- 坂本旬 (2007). 「探究学習」の系譜と学校図書館 法政大学キャリアデザイン学会紀要』 **4**, 49–59.
- 坂本旬 (2008). 「文化探究学習」と異文化コミュニケーション 学校図書館, No. 694, 15–17.
- 笹川孝一 (1995). 多文化共生教育と高校教育 高校教育は何を目指すのか(Vol. 1) 労働旬報社 pp. 131–160.
- 佐藤正代 (2003). 高等学校における「総合的な学習の時間」に対する学校図書館の支援と

- 利用指導 学校図書館学研究, **5**, 49-54.
- 佐藤学 (2000). 教育改革における新自由主義のレトリック. 情況 (第二期), **11**(3), 6-18.
- 高橋亜希子 (2000). 学校環境と生徒の適応の関係性: 「自主性重視」の高校で問題を生じた一女生徒の事例をめぐって 東京大学大学院教育学研究科紀要, **39**, 403-412.
- 高橋亜希子 (2003). 高校生の“卒業研究”におけるテーマの決定: 生徒の“興味・関心”の現れに焦点を当てて 東京大学大学院教育学研究科紀要, **42**, 293-303.
- 高橋亜希子 (2005). 高校生の総合学習の探求を支えるものは何か: 東京大学教育学部附属中等教育学校の“卒業研究”の縦断調査の分析を通して ネットワーク:年報, **7**, 12-14.
- 高橋亜希子 (2007a). 総合学習への取り組みの分化の背景要因: 学習過程に即した質的・量的検討 日本教育心理学会総会発表論文集, No. 49, 258.
- 高橋亜希子 (2007b). 卒業研究過程における高校生の継続的な変化—生徒から見た高校総合学習の意義と課題 カリキュラム研究, No. 16, 43-56.
- 高橋亜希子 (2008). 戦後の高等学校における総合学習の歴史的変遷: 青年期の「学び」の回復としての試み 中央学院大学社会システム研究所紀要, **8**(2), 101-115.
- 高橋亜希子・村山航 (2006). 総合学習の達成の要因に関する量的・質的検討: 学習様式との関連に着目して(実践研究) 教育心理学研究, **54**(3), 371-383.
- 竹内常一・全国高校生活指導者研究協議会(編) (2001). 総合学習と学校づくり: 普通教育の脱構築に向けて 青木書店
- 谷川徹三・栗原克丸 (1977). 高等学校学習指導要領の改訂と学校図書館について(要請). 学校図書館, No. 326, 48-54.
- 田畑治・吉田俊和 (1996). 総合人間科の実践による学習動機づけの変化. 名古屋大学教育学部紀要教育心理学科, **43**, 22-35.
- 徳岡慶一 (2005). 高等学校における「探究」型学習に関する一考察—学習意欲向上の視点から 教育実践研究紀要, No. 5, 219-227.
- 徳岡慶一 (2006). アメリカ高等学校歴史科における「探究」型学習に関する一考察—チョート校におけるプロジェクト学習を事例として 教育実践研究紀要, No. 6, 145-153.
- 徳岡慶一 (2008). 「探究」型学習に関する一考察—カナダ・アルバータ州教育省手引き書“focus on inquiry”の分析を通して 教育実践研究紀要, No. 8, 119-128.
- 長尾彰夫 (2008). 固有名詞としての「探究学習」「総合学習」の追求を 浅沼茂(編)「探究型」学習をどう進めるか—学習の創造的発展と問題解決力の育成 教育開発研究所
- 奈須正裕 (2000). 総合学習における題材決定と教師の役割 教育展望, **46**(8), 22-29.
- 日本図書館情報学会(編) (2007). 図書館情報学用語辞典 第3版 丸善
- 根本彰 (2005). 占領期における教育改革と学校図書館職員問題 戦後教育文化政策における図書館政策の位置づけに関する歴史的研究 東京大学大学院教育学研究科図書館情報学研究室 pp. 1-32.
- 根本彰 (2008). 学校図書館の重要性を示唆する新指導要領 学校図書館, No. 693, 15-18.
- 花田修一 (1998). 報告や発表・討論の仕方の能力 現代教育科学, **41**(5), 36-40.
- 原清治(編). (2005). 学校教育課程論 学文社
- 福井大学教育地域科学部附属中学校研究会 (2004). 中学校を創る: 探究するコミュニティへ 東洋館出版社
- 降旗勝信 (1974). 探究学習の理論と方法(Vol. 5) 明治図書出版
- 保川浩基 (2005). 主体的な探究活動を推進する理科学習の在り方 長期研修生研究・研修報告(千葉県教育センター), **1**, 109-114.
- 堀川照代・平久江祐司・片岡則夫・河西由美子・中村百合子・根本彰 (2004). 学校図書館

- の業務に関する調査研究 第 52 回日本図書館情報学会研究大会要綱 pp. 81-84.
- 毎日新聞社 (2008). 高校の実力完全版 2007 年度 毎日新聞社
- 水越敏行 (1979). 児童による授業評価: 教授行動・学習行動・学習集団雰囲気の視点より
日本教育工学雑誌, **4**(2), 41-51.
- 宮崎猛 (2007). 問題解決能力を育成する高校「総合的な学習」の授業開発—サービスラー
ニングとアントレプレナーシップ教育に着目して— 総合教育学会, No. 10, 36-46.
- 村山航・高橋亜希子 (2005). 卒業研究の成績に関する調査研究 ネットワーク: 年報, **7**,
9-11.
- 山中規子 (2002). 学校図書館が連携した「課題研究」の展開—高等学校からのレポート
現代の図書館, **40**(1), 26-39.
- 和井田清司 (2005). 高校総合学習の可能性と課題 教科教育学研究, **23**, 387-397.

8 資料

8.1 インタビューマニュアル（インタビュー対象者と質問のカテゴリーについて）

| 対象 カテゴリー | 教頭・教科教諭 | 学校図書館専門職 |
|---------------------|---|--|
| 基本事項 | <ul style="list-style-type: none"> 学校の特徴：教育，教員組織，地域性，歴史など 学校教育目標，学校のカリキュラム（教育方針），学年ごとのカリキュラム | <ul style="list-style-type: none"> 蔵書，場所，職員など 学校における位置づけ：組織図など 焦点プログラム |
| 学校における探究型学習 | <ul style="list-style-type: none"> 現行学習指導要領についての意見：学校・学年カリキュラム，探究型学習への影響 学校において探究型学習の取り組み | |
| 探究型学習における学校図書館 | <ul style="list-style-type: none"> 学校における探究型学習の取り組みにおいて学校図書館の位置づけ | <ul style="list-style-type: none"> 図書館での探究型学習への影響要因：現行学習指導要領，学校・学年カリキュラム，試験，管理職，教育委員会，教科，教科書など |
| 学校図書館での探究型学習*の計画・実施 | <ul style="list-style-type: none"> 探究型学習のため図書館を利用した契機，理由 図書館利用を通じて活かしたい教育的な部分 | <ul style="list-style-type: none"> 計画から実施までのプロセス 図書館での探究型学習の特徴：教科・単元，教師，時間割り当てなど 積極性 |
| 学校図書館での探究型学習の評価 | <ul style="list-style-type: none"> 評価方法：探究型学習の成果を評価する基準 評価方法からみた図書館探究学習 学生の反応 長所と短所 | <ul style="list-style-type: none"> 評価方法：探究型学習の成果を評価する基準 評価方法からみた図書館での探究型学習 学生の反応 長所と短所 教科教諭とのコミュニケーション。 |
| その他 | <ul style="list-style-type: none"> 今後の計画，展望 | <ul style="list-style-type: none"> 今後の計画，展望 |

8.2 教育課程表（湘南高校）

3. 教育課程

この教育課程は平成20年度入学生のものである。

| 教科 | 科目 | 一年 | 二年 | 三年 | | | | | | | | | | | |
|-----------|--|--------|-------------|--------|----------|----|--------|----------|----|-------------|-------------------|----------------|-------------|----|-----|
| | | | | I α | | | I β | | | II α | | | II β | | |
| | | | | 共通 | 選科 | 科目 | 共通 | 選科 | 科目 | 共通 | 選科 | 科目 | 共通 | 選科 | 科目 |
| 国語 | 国語総合 現代文 古典 古典講読 | 6 | 3 4 | 3 | | &3 | 3 | | &3 | 3 6 | | | 3 6 | | &3 |
| 地理歴史 | 世界史A 世界史B 日本史A 日本史B 地理A 地理B | 3 | 3 3 | | #7 | | | #7 | | | \$7 \$7 \$7 | &3 &3 &3 | | | *10 |
| 公民 | 現代社会 倫理 政治・経済 | 3 | | | #4 #4 | | | #4 #4 | | | \$4 \$4 | | | | &3 |
| 数学 | 数学I 数学II 数学III 数学A 数学B 数学C | 5 3 | 4 3 | 7 | #3 | | 5 3 | #3 | | 4 | | &3 | | | &3 |
| 理科 | 理科総合A 物理I 物理II 化学I 化学II 生物I 生物II | 4 | 2 3 3 | 5 | | *5 | | | *7 | | *4 | | | | |
| 保健体育 | 体育 保健 | 4 1 | 3 1 | 3 | | | 3 | | &3 | 3 | | | 3 | | &3 |
| 芸術 | 音楽I 音楽II 音楽III 美術I 美術II 美術III | | *2 *2 | | | &3 | | | &3 | | | &3 | | | &3 |
| 外国語 | オーラル・ コミュニケーションI 英語I 英語II リーディング ライティング | 2 5 | 5 2 | 5 2 | #3 | | 5 2 | #3 | | 2 5 2 | \$3 | | 5 5 2 | | |
| 家庭情報 | 家庭総合 情報A | 2 2 | 2 | | | &3 | | | &3 | | | &3 | | | &3 |
| 総合的な学習の時間 | | 1 | 1 | 1 | | | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 小計 | | 43 | 44 | 40~44 | | | 35~39 | | | 40~44 | | | 35~41 | | |
| ホームルーム | | 1 | 1 | 1 | | | 1 | | | 1 | | | 1 | | |
| 合計 | | 44 | 45 | 41~45 | | | 36~40 | | | 41~45 | | | 36~42 | | |

※表中の数字は2週間単位の授業回数(1授業時間70分)である。

- (1) *はそのうち1科目を選択する。
- (2) &3は自由選択科目である。I α、I β、II αは1科目、II βは2科目選択可能である。
- (3) I α、I βの#は、これらの科目から6時間または7時間分選択する。
- (4) II αの\$は、これらの科目から3時間~7時間分選択する。ただし、\$7を選択する場合は、*7と異なる科目を選択する。このとき、&3は選択できない。また、地歴の&3を選択する場合は*7と同一科目を選択する。
- (5) 2年の芸術科目は、1年次と同一科目を履修する。
- (6) 3年の芸術の自由選択科目は、1、2年次当該科目を履修しているものを選択する。

8.3 教育課程表（神奈川総合高校）

平成 20 年度 (2008 年度) 教育課程表

| 教科 | 必修・選択必修科目 | 自由選択科目 | 自由選択科目（フィールド科目） |
|-----------------------------|--|--|--|
| 国語 | 国語表現Ⅰ ② 国語総合 ④ | 現代文Ⅰ ② 現代文Ⅱ ② 古典 ④ 古典講読 ④ 国語表現Ⅱ ② 現代文研究 ② 古典研究 ② | 人文・社会科学 作品講読 ▼① 映像と文学 ▼① 古典芸能鑑賞 ▲① 東アジア史 ▲① 昭和史* ② 時事問題 ② 環境と資源 ▲① 現代社会と教育 ▼① 簿記Ⅰ ▲② 経済活動と法 ② 自然の数理 ▲① 確率統計A ▲① 物理研究 ② 生物研究 ② 天文 ▲① 環境科学 ▲① 図形と画像の処理 ② アルゴリズム入門 ▲① モデル化とシミュレーション入門 ▼① [基礎微生物学Ⅰ*] ▲① バイオテクノロジー基礎Ⅰ* ▲① 住宅建築 ② ビジネス情報 ▲② スポーツ科学 ▲① スポーツ心理学 ▲① スポーツ研究A ▲① 発達と保育 ▲② 服飾文化 ② 被服製作(和裁) ▲① フードデザイン ② 食文化 ② ハンドクラフト ▼① 基礎看護 ② 社会福祉実習 ▲② 野外体育夏季(キャンプ) ▲① ソルフェージュA ② 器楽(弦楽) ② 声楽Ⅰ ② 音楽実習 ② オーケストラ実習 ② 美術史 ② 絵画Ⅰ ② [版画*] ② ビジュアルデザイン ② 陶芸 ② 身体表現* ② 演劇概論A* ▲① [戯曲研究A*] ▲① 基礎演技 ② 舞台実習 ▼① ドイツ語Ⅰ ▲② フランス語Ⅰ ▲② フランス語Ⅲ ② ハンブルⅠ ② ハンブルⅢ ② 中国語Ⅰ ▲② 中国語Ⅲ ② スペイン語Ⅰ ▲② マバイン語Ⅲ ② イングリッシュデイキャンプ ▼① ラビッド・リーディング ② プレゼンテーション ② 日本文化紹介 ② グローバル学習 ② 国際関係論 ② 文学入門 ▲① 言語研究 ▼① 漢文鑑賞 ▲① 考古学 ▲② [郷土史研究*] ② 人間と環境 ▼① 現代哲学入門 ▲① 簿記Ⅱ ▼② 確率統計B ▼① 化学研究 ② 地学研究 ② 天体観測実習 ▼① マルチメディア表現 ② ネットワーク入門 ▼① データベース入門 ▲① [基礎微生物学Ⅱ*] ▼① バイオテクノロジー基礎Ⅱ* ▼① スポーツ医学 ▼① 舞踊研究 ▼① スポーツ研究B ▼① 児童文化 ② 被服製作(洋裁) ▼① 成人・老人看護* ② ボランティア学習 ▼② 野外体育冬季(スキー) ▼① ソルフェージュB ② 器楽(ピアノ) ② 声楽Ⅱ ② 民族音楽 ② 素描 ② 絵画Ⅱ ② 彫刻* ④ 基礎デザイン ② 水墨画 ② 演劇概論B* ▼① [戯曲研究B*] ▼① 舞台技術 ▼① ドイツ語Ⅱ ▼② フランス語Ⅱ ▼② ハンブルⅡ ▼② 中国語Ⅱ ▼② スペイン語Ⅱ ▼② クリエイティブ・ライティング ② メディアと世界 ② 文化人類学 ② |
| | 地理歴史 | 世界史A ② 世界史B ④ 日本史A ② 日本史B ④ 地理A ② 地理B ④ | 世界史研究 ② 日本史研究 ② 地理研究 ② |
| 公民 | 現代社会 ② 倫理 ② 政治・経済 ② 数学基礎 ② 数学Ⅰ ④ | 倫理研究 ▲① 政治経済研究 ▼① 数学Ⅱ ④ 数学Ⅲ ④ 数学A ② 数学B ② 数学C ② 数学研究A ② 数学研究B ② 数学研究C ② | |
| 数学 | | | |
| 理科 | 理科基礎 ② 理科総合A ② 理科総合B ④ 物理Ⅰ ④ 化学Ⅰ ④ 生物Ⅰ ④ 地学Ⅰ ④ | 物理Ⅱ ④ 化学Ⅱ ④ 生物Ⅱ ④ 地学Ⅱ ② | |
| 保健体育 | 体育 ⑧ 保健 ② | | |
| 芸術 | 音楽Ⅰ ② 美術Ⅰ ② 工芸Ⅰ ② 書道Ⅰ ② | 音楽Ⅱ ② 音楽Ⅲ ② 美術Ⅱ ② 美術Ⅲ ② 工芸Ⅱ ② 工芸Ⅲ ② 書道Ⅱ ② 書道Ⅲ ② | |
| 外国語 | オール・コミュニケーションⅠ ② | オール・コミュニケーションⅠ ② オール・コミュニケーションⅡ ② 英語Ⅰ ④ 英語Ⅱ ④ リーディング ④ ライティングⅠ ④ ライティングⅡ ② | |
| 家庭 | 家庭基礎 ② 家庭総合Ⅰ ② 家庭総合Ⅱ ② 生活技術Ⅰ ② 生活技術Ⅱ ② | | |
| 情報 | 情報A ② 情報B ② 情報C ② | | |
| 国際 | | 母語文化理解 ② | |
| 学校外活動 | | 校外講座 ①～④ 技能審査 ①～⑧ ボランティア活動 ①～② 就業体験活動 ①～② スポーツ・文化活動 ①～② | |
| 総合的な学習 | テーマ学習Ⅰ ▼① テーマ学習Ⅱ ▼① テーマ研究 ▲① | | |
| 特別活動 | ホームルーム活動 学校行事 生徒会活動 | | |
| 集中講座科目（集中講座のみ） | | | |
| 前期 | 体育(キャンプ) ▲① 野外体育夏季(キャンプ) ▲① | 天体観測実習 ▼① 体育(スキー) ▼③ 野外体育冬季(スキー) ▼① 舞台技術 ▼① イングリッシュデイキャンプ ▼① | |
| 後期 | | | |
| 講義とセットの集中講座科目（集中講座と合わせて2単位） | | | |
| 前期 | 考古学 ▲② 発達と保育 ▲② 社会福祉実習 ▲② | ボランティア学習 ▼② | |
| 後期 | | | |

8.4 教育課程表（尾瀬高校）

| 教科 | 科目名 | 標準 単位数 | 普通科 | | | | 自然環境科 | | | | | |
|-----------|-----------------|-----------|-----|------------|------------|------------|------------|-----|------------|------------|------------|------------|
| | | | 1年 | 人文科学 2年 | 経営情報 2年 | 人文科学 3年 | 経営情報 3年 | 1年 | 自然環境 2年 | 環境科学 2年 | 自然環境 3年 | 環境科学 3年 |
| 国語 | 国語表現Ⅰ | 2 | | | | | | 4 | | | | |
| | 国語表現Ⅱ | 2 | | | | | | | | 2 | | |
| | 国語総合 | 4 | 5 | | | | | 5 | | | | |
| | 現代文 | 4 | | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | ★② | ★② | |
| | 古典 | 4 | | 2 | | 3 | | | △② | | ▲② | |
| 地理 歴史 | 世界史A | 2 | | | | | | | | | 2 | |
| | 世界史B | 4 | 4 | | | ★② | | | | | | |
| | 日本史B | 4 | | (3) | | (3) | | | | | | |
| | 地理A | 2 | | | 2 | | | 2 | | | | |
| 公民 | 地理B | 4 | | (3) | | (3) | | | | | | |
| | 現代社会 | 2 | | | | | 2 | | | | | |
| 数学 | 数学Ⅰ | 3 | 3 | | | | | | | | | |
| | 数学Ⅱ | 4 | | 3 | | ★② | | | | | | |
| | 数学A | 2 | 2 | | | | | | | | | |
| 理科 | 理科総合B | 2 | 2 | | | | | | | | | |
| | 化学Ⅰ | 3 | | | | ■② 4 | | | | | | |
| | 生物Ⅰ | 3 | | 3 | | | | | | | | |
| 保健 体育 | 体育 | 7～8 | 2 | 3 | | 3 ▲② | 2 | 2 | | 3 | | |
| | 保健 | 2 | 1 | 1 | | | 1 | 1 | | | | |
| 芸術 | 音楽Ⅰ | 2 | 2 | | | | 2 | | | | | |
| | 音楽Ⅱ | 2 | | ☆② | | | | ☆② | | | | |
| | 音楽Ⅲ | 2 | | | | ★② | | | | ■② | | |
| 外国 語 | オーラル・コミュニケーションⅠ | 2 | | | | | | | | ▲② | | |
| | 英語Ⅰ | 3 | 5 | | | | 5 | | | | | |
| | 英語Ⅱ | 4 | | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | | | |
| | リーディング | 4 | | | | 4 | | | | | 4 | |
| | ライティング | 4 | | 2 | | 2 | | 2 | | ★② | | |
| 家庭 | 家庭基礎 | 2 | | 2 | | | 2 | 2 | | | 2 | |
| | 発達と保育 | 2～6 | | | | | ■② | | | ■② | | |
| | フードデザイン | 2～6 | | | | | 2 | | | ▲② | | |
| 情報 | 情報A | 2 | | | | 2 | | | | | | |
| 小計 | | | 25 | 26～28 | 16～20 | 22～28 | 13～19 | 17 | 15～17 | 14～16 | 9～15 | 11～15 |
| 商業 | 課題研究 | 2～4 | | | | | 4 | | | | | |
| | 商業技術 | 2～6 | | | △② | | | | | | | |
| | 簿記 | 3～8 | | | 5 | | | | | | | |
| | 会計 | 2～6 | | | | | ▲② | | | | | |
| | 原価計算 | 2～6 | | | | | ■② | | | | | |
| | 情報処理 | 2～4 | | | 3 | | | | | | | |
| | ビジネス情報 | 2～4 | | | | | 3 | | | | | |
| | 文書デザイン | 2～4 | | | | ■② | 2 | | | | ★② | |
| | 文書基礎 | 2 | | ☆② | ☆② | | | ☆② | | | | |
| 商業科目計 | | 0 | 0～2 | 8～12 | 0～2 | 9～13 | 0 | 0～2 | 0 | 0～2 | 0 | |
| 理数 | 理数数学Ⅰ | 6～10 | | | | | | 5 | | | | |
| | 理数数学Ⅱ | 6～14 | | | | | | 2 | 5 | ■② | | |
| | 理数数学探究 | 2～6 | | | | | | | | | | 4 |
| | 理数数学探究 | 2～6 | | | | | | | 1 | | ▲② | |
| | 理数物理 | 4～10 | | | | | | (3) | | (3) | | |
| | 理数化学 | 4～10 | | | | | | (3) | | (3) | | |
| | 理数生物 | 4～10 | | | | | | 1 | | 1 | | |
| | 理数地学 | 4～10 | | | | | | (3) | | (3) | | |
| | 統計とコンピュータ | 2 | | | | | | | △② | | | |
| | 科学セミナー | 2 | | | | ▲② | | | | | 1 | |
| | 環境実践 | 3～5 | | | | | | 1 | 2 | | 2 | |
| | 環境測定 | 2 | | | | | | | 2 | | | |
| | 総合尾瀬Ⅰ | 2 | | | | | | 2 | | | | |
| | 総合尾瀬Ⅱ | 2 | | | | | | | | | | |
| | 環境の保全 | 2 | | | | | | | | | 2 | |
| | 環境情報処理 | 2 | | | | | | | | | | 2 |
| | 野外の活動 | 2 | | | | | | | | | | 2 |
| 課題研究 | 2 | | | | | | | | | | 2 | |
| 理数科目計 | | 0 | 0 | 0 | 0～2 | 0 | 11 | 11 | 12～14 | 13～15 | 13～15 | |
| 学び探究 | 学び入門 | 2 | 2 | | | | | | | | | |
| 等活 | ホームルーム活動 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 総合的な学習の時間 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| 合計 | | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | |

※1 2・3年次の選択科目②は同じ記号の中から1科目選択する。

※2 1年次「国語総合」「数学Ⅰ・数学A」「理数数学Ⅰ」「英語Ⅰ」は2クラスを4展開の習熟度別学習を行う。

※3 記号「T」はITで教員2人の授業、記号「G」はグループ別授業で数字はグループの数を表し、数字の数の教員が担当する。

※4 2年次から3年次に「理数生物」「理数物理」「理数化学」「理数地学」のうち2科目を履修する。

(自然環境科)

※5 「中高」の時数は、当該中学校の往復にかかる時数(各1校時相当)を含む。

※6 「学び入門」は地理、公民科、数学科、文理科、芸術科、家庭科、商業科の6科目から選択する。

8.5 教育課程表（堀川高校）

| 京都市立堀川高等学校 | | | | | | | | | |
|--------------|--------------------|-----------|---|-------|-------|---------|----------|-------|---------|
| □ 探究科 1 年生 | | | | | | | | | |
| 教科 | 科目 | 標準 単位数 | 探究科 1 年生 | | | | 探究科 2 年生 | | |
| | | | 共通 1 年 | 2 年 | 3 年 | 計 | 2 年 | 3 年 | 計 |
| 国 語 | 国語総合 | 4 | 6 | | | 6 | 2 | 2 | 15 |
| | 現代文 | 4 | | | | | 2 | 3 | |
| | 古典 | 4 | | | | | | | |
| 地理歴史 | 世界史 A | 2 | 2 | | | | | | |
| | 世界史 B | 4 | | *4▲4 | | | | | |
| | 日本史 B | 4 | | ▲4 | | | ▲4 | | |
| | 地理 B | 4 | | *4 | | | ▲4 | | |
| | 世界史演習 | * | | | ▼1 | | | | |
| | 日本史演習 | * | | | ▼1 | | | ◎1 | |
| | 地理演習 | * | | | ▼1 | | | ◎1 | |
| 公 民 | 現代社会 | 2 | | | 2 | | | | |
| | 倫理 | 2 | | | ◎3 | | | | |
| | 政治・経済 | 2 | | | △3 | | | | |
| | 現代社会演習 α | * | | | ☆1 | | | ◎1 | |
| | 現代社会演習 β | * | | | ○2 | | | | |
| 数 学 | 数学 I | 3 | 4 | | | 13 | | | 7 |
| | 数学 II | 4 | | 4 | | | | | |
| | 数学 A | 2 | 3 | | | | | | |
| | 数学 B | 2 | | 2 | | | | | |
| 理 科 | 理科総合 B | 2 | | 2 | | | | | |
| | 物理 I | 3 | | | | | | | |
| | 化学 I | 3 | 3 | | | | | | |
| | 生物 I | 3 | | ●1 | #2 | 8 | | | |
| | 地学 I | 3 | | ●1 | #2 | | | | |
| | 物理演習 | * | | | | | | □2 | |
| | 生物演習 | * | | | | | | □2 | |
| 保健体育 | 体育 | 7~8 | 2 | 2 | 3 | 9 | 2 | 3 | 9 |
| | 保健 | 2 | 1 | 1 | | | 1 | | |
| 芸術 | 音楽 I | 2 | 2 | | | | | | |
| | 美術 I | 2 | 2 | | | | | | |
| | 書道 I | 2 | 2 | | | | | | |
| | 芸術演習 | * | | | ○2 | | | | |
| 外国語 | オーストラリア・ニュージーランド I | 2 | 2 | | | | | | |
| | 英語 I | 3 | 4 | | | 12 | 4 | | 12 |
| | 英語 II | 4 | | 4 | | | | | |
| | 発展英語 I | * | 1 | | | | 1 | | |
| | 発展英語 II | * | | 1 | | | | | |
| 家庭科 | 家庭基礎 | 2 | 2 | | | 2 | | | 2 |
| 普通科 | 科目小計 | | 32 | 25 | 7~13 | 64~70 | 16 | 12~13 | 60~61 |
| 探 究 | 探究基礎 I α (情報 A) | 2 | 2 | | | | | | |
| | ライティングスキルズ I | * | | 2 | | 10 | 2 | | 10 |
| | ライティングスキルズ II | * | | | 2 | | | 2 | |
| 人間探究 | ライティングスキルズ | * | | | 4 | | | 4 | |
| | 人間探究 | * | | 1(後2) | | | | | |
| | 現代文研究 I | * | | 2 | | | | | |
| | 現代文研究 II | * | | | 2 | | | | |
| | 古典研究 I | * | | 3 | | | | | |
| | 古典研究 II | * | | | 3 | | | | |
| | 国語研究 I | * | | | ※2 | | | | |
| | 国語研究 II | * | | | ※2 | | | | |
| | 国語研究 III | * | | | ※2 | | | | |
| | 国語研究 IV | * | | | ※2 | | | | |
| | 国語特講 | * | | | ☆1 | | | ☆1 | |
| | 世界史実践 | * | | | △3◎3 | | | | |
| 自然探究 | 日本史実践 | * | | | ◎3 | | | | |
| | 地理実践 | * | | | △3 | | | | |
| | 数学研究 I | * | | | ▽5 | | | | |
| | 数学研究 II | * | | | ▽5 | | | | |
| | 数学研究 α | * | | | | 6 | | ▽6 | |
| | 数学研究 β | * | | | | | | ▽6 | |
| | 数学研究 γ | * | | | | | | □1 | |
| | 数学特講 | * | | | | | | | |
| | 物理研究 I | * | | | | 3 | | ●6 | |
| | 物理研究 II | * | | | | | | | |
| | 化学研究 I | * | | | | 3(前2後4) | | | |
| | 化学研究 II | * | | | | | | 3 | |
| 専門科目小計 | 生物研究 I | * | | | | 3 | | | |
| | 生物研究 II | * | | | | | | ●6 | |
| 合 計 | | | 34 | 33 | 21~25 | 31~35 | 17 | 21~23 | 40~42 |
| 総合的な学習の時間 | 探究基礎 I β | * | 2 | | | 2 | | | 2 |
| 特別活動 | 探究基礎 II | * | | 1(前2) | | 1 | 1(前2) | | 1 |
| 選 定 | | | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| 選定あたりの授業時間総数 | | | 37 | 35 | 26~35 | 97~107 | 35 | 32~35 | 103~107 |
| 備 考 | | | ・ △群から、1 科目選択。 ・ 「情報 A」(2 単位)は「探究基礎 I α」(2 単位)で代替 ・ 自由選択として、下記の各群から 0~9 単位を選択。 △群(3 年) 最大 1 科目(3 単位)選択 ◎群(3 年) 最大 1 科目(3 単位)選択 ▼群(3 年) 最大 1 科目(1 単位)選択 ☆群(3 年) 最大 2 科目(2 単位)選択 ○群(3 年) 最大 1 科目(2 単位)選択 (☆群と◎群を同時に選択することはできない) ・ 国語研究 I~IV (3 年※群)は前期 1 科目・後期 1 科目を必ず選択する。(通年で 2 単位) ・ △群、◎群の中で、「世界史実践」「日本史実践」「地理実践」のうち 1 科目は必修。 ・ 上記以外の選択群(▽群、※群、▲群、●群、#群、▽群)からは、1 科目選択。 ・ 自由選択として、下記の各群から 0~2 単位を選択。 ☆群(3 年) 最大 1 科目(1 単位)選択 ◎群(3 年) 最大 1 科目(1 単位)選択 ・ 上記以外の選択群(▽群、▲群、▽群、●群、□群)からは、1 科目選択。 ・ □群…数学特講(1 単位)か、物理演習(2 単位)・生物演習(2 単位)のどちらかを選択 数学特講を選択した場合、☆群：国語特講を選択可能。 | | | | | | |

8.6 尾瀬高校自然環境棟の平面図

