

< 論文 >

総合的な学習の時間のカリキュラム開発を促進する条件 — 高等学校における普通科進学校と専門高校の事例分析を通して —

西尾克明 岐阜県立東濃高等学校
南澤信之 長野県立中野実業高等学校
山崎保寿 信州大学教育学部教育科学講座

The Condition of Curriculum Development of Integrated Studies — Analysis of Case Studies on a General Senior High School and a Specialized Senior High School —

NISHIO Katsuaki: Tounou High School, Gifu Prefecture
MINAMIZAWA Nobuyuki: Nakano Vocational High School, Nagano Prefecture
YAMAZAKI Yasutoshi: Educational Science, Faculty of Education, Shinshu University

The purpose of this paper is to clarify the conditions for curriculum development of integrated studies which is newly-organized in the curriculum of senior high school by the renewed Course of Study (1999.3.29). Based on the analysis of a case study of senior high schools, the following conditions were clarified. (1) Both formal and informal in-service training of teachers are very important to develop the curriculum of integrated studies. (2) The contents of learning should not be cramming knowledge but are suitable for adolescence. (3) In specialized high school, incorporation of internship programs is effective for increasing eagerness to enter vocation.

【キーワード】 学習指導要領 総合的な学習の時間 カリキュラム開発 青年期教育

1. 問題の所在

高等学校では、今回の学習指導要領改訂（1999.3.29）により、平成 15 年度から学年進行で新教育課程が導入される。今回の高等学校学習指導要領の主な改訂点は、①卒業に必要な最低単位数の縮減（現行 80 単位から 74 単位へ）、②必履修教科・科目の合計単位数の削減（現行普通科 38 単位以上、専門学科および総合学科 35 単位以上をいずれも 31 単位以上）、③必修科目を固定化しない選択必修方式の導入、授業の 1 単位時間の見直し（現行の 50 分標準から各教科・科目等の授業時数を確保しつつ適切に定める）、④普通教科「情報」の新設と必修化、専門教科「情報」「福祉」の新設、外国語の必修化、⑤総合的な学

習の時間の新設などである。

これらの改訂内容のなかで、総合的な学習の時間の新設は、各学校独自で新しいカリキュラムを開発しなければならないだけに教育課程編成における最大の課題となっている。現在は新教育課程への移行期間であるが、既に幾つかの高等学校では総合的な学習の時間のカリキュラム開発が進められている。総合的な学習の時間は、創意と工夫次第で、生徒の学びの深化、学校の特色化、地域と連携した開かれた学校づくりなど、新しい学校像や学習形態を創りあげるうえで有効な役割を果たすものである。

現在、高等学校の総合的な学習の時間に関する実践が広がっているものの、研究面ではカリキュラム開発を促進する条件に関する研究が十分に行われているとは言い難い。高等学校における総合的な学習の時間を円滑に実施するためには、カリキュラム開発を促進する条件について研究することが必要である。本研究の目的は、高等学校における総合的な学習の実践事例の考察に基づいて、総合的な学習の時間のカリキュラム開発を促進するための条件を明らかにすることである。

2. 先行研究の検討と本研究の位置

高等学校における総合的な学習の時間については、先進的な事例を紹介し考察の対象とする文献は幾つか出されているが、先行研究は小・中学校に比べて少ない⁽¹⁾。例えば、総合的な学習の時間を実施する場合の課題については、国立教育研究所の工藤文三を中心とするグループが調査研究によって明らかにしている⁽²⁾。工藤等は、高等学校 38 校の調査により、総合的な学習の時間は、カリキュラムや教材の開発に関する教師の負担感が高いこと、総合的な学習で育てる学力を明確にする必要のあること、単なる負担増と考えるのではなく学校運営や生徒の学習指導に対して前向きに取り組むといった教師の意識改革が必要なことなどを明らかにしている。しかし、この研究では、具体的なカリキュラム開発の経緯や事例に対する考察などは示されていない。

また、具体的な実践としては、総合的な学習の時間を意図したカリキュラム開発の取り組みが、文部科学省研究指定校や先進校を中心に広がり始めている。すなわち、文部科学省研究指定校における研究実践⁽³⁾をはじめ、学校の特色化を目指した取り組み⁽⁴⁾や進学実績向上を視野に入れた取り組み⁽⁵⁾、総合学科の「産業社会と人間」「課題研究」を中心とした実践⁽⁶⁾などが見られる。これらの多様な実践のなかで、後述のA高校の事例に見られるように生徒の学びの意味の変容を強く意図した実践が比較的成功を取っている。

山崎は、これまで高等学校で行われた総合的な学習の事例を分析し、それらを代表的なタイプとして分類した⁽⁷⁾。そのうち、本研究に関連する部分を示したものが表1である。これらのタイプは、高等学校の生徒の発達段階を考えると、いずれのタイプも程度の差はあれ進路指導に関係している。そのうち、タイプⅢが現在最も先進的な方法である。その理由は、タイプⅢは、キャリア教育および青年期教育としての特徴を備えた総合的な学習であり、この方法での実施校はまだ少ないからである。総合的な学習のカリキュラム開発を促進する条件を明らかにするためには、事例に即して、各タイプについて個別の条件を

明らかにすることが必要になっている。

本研究で考察するのは、表1の網掛け部分に位置する二つの事例である。進学校において青年期教育を中心にした総合的な学習の時間を推進した事例（タイプⅢ）と専門高校におけるインターンシップに関する事例（タイプⅡ）である。二つの事例は、各タイプの個別的考察として異なるタイプを取り上げたものであり、事例間に直接の関係はない。

表1. 高等学校における総合的な学習の代表的タイプ（通年型）

タイプ	特徴	高校のタイプ	学習集団と指導の形態	主要テーマ
タイプⅠ	体験重視型	就職重視型高校	学年, 全校	環境, 福祉, 国際理解, 職場体験
タイプⅡ	課題研究型	専門高校（課題研究の代替として実施） 普通科高校（一般テーマ卒業研究）	個人, グループ	学科の専門に即したテーマ インターンシップ 興味関心型テーマ
タイプⅢ	進路指導型	進学校（進路テーマ型の卒業研究）	個人, グループ, 学年	キャリア教育 青年期教育
タイプⅣ	加スカリキュラム型	普通科高校	学級, 学年, 教科指導	環境, 情報, 国際理解

が本研究で考察する部分

3. 総合的な学習の時間のカリキュラム開発事例

西尾は、A高校⁽⁸⁾において、平成10年度から研修主任として総合的な学習の推進を担当してきた。以下は、西尾の実践に基づくものである。

(1) 進学校における総合的な学習の時間に関する問題

進学校では、総合的な学習の時間の実施に対して、概して消極的な反応が見られる。その理由は、次の点にある。①進学校の現実として、教師の教育観・学習指導観・生徒指導観などが大学入試学力の向上という点に一元化しやすい。②教科の学力が大学入試のみに焦点化されがちなため断片的な知識の量を増やすことが追い求められやすい。③そのため、進学校において、総合的な学習の時間は敬遠される傾向がある。④したがって、生徒の発達段階から見た高校教育の重要な目標の一つである青年期の自立を援助し得る教育を施すという側面が抜け落ちやすい。

総合的な学習の時間では方法知の習得を目的としていることが、今日の進学校に不足しがちな青年期の自立援助という側面を補充することを可能にする。すなわち、これまでの進学校が積極的には取り組まなかった青年期教育としての役割と、自己探究と自己認識、社会性の習得と社会的役割の認識など、生徒の社会的自立を援助する教育が期待できるのである。それは、生徒が自己を確立し、個人としての在り方を自覚し、社会的に適応するとともに、自分が生きる時代社会に自分をどう生かしていくかについて一人ひとりが模索することへの支援機能であるといえる。

具体的には、生徒が自己探究するための葛藤や失敗や遠回りすることの保障であり、関心や興味の対象が何であるのか、どこにあるのか、などを確認するためのさまざまな資料

や資料分析方法の提供であり、学習の場と機会の設置などの諸条件の整備である。本来、高等学校は、15歳～18歳の青年期に必要な教育機関として機能する必要があるのである。

そのためには、進学校における一元的な受験指導の側面とその指導体制を修正して、青年期教育としての高校教育という視点をもつことが必要である。それは、総合的な学習の時間をはじめとするカリキュラムの検討を通して、教師自身の教育観・学習指導観・生徒指導観などを見直すことであり、教師の意識改革を要することでもある。具体的には、個々の教師の教育観・学習指導観・生徒指導観などの改善に資する内容を含めたフォーマルな場としての校内研修を段階的に重ねることである。あわせて、日常的にインフォーマルな場での談話などの機会を増やし、学び合う教師集団を作っていくことである。そのためにA高校で実施した校内研修の方針を挙げれば次のようである。

- 1)総合的な学習の推進のための分掌に所属する教師の認識や実践技能の向上を図る。
- 2)総合的な学習に対する認識を明確に持つ教師が、議論の輪を設けるように働きかける。
- 3)総合的な学習に関する専門性の高い教師が存在している。
- 4)インフォーマルな談話の内容が、組織的な研修の場につながるように取上げる。
- 5)実践の内容を公開し合い、適宜、研究会を開く。
- 6)教師の研修の基本は自己研修であるから、それに資する研修内容を組織する。

A高校では、総合的な学習の時間の理念を、青年期教育を柱とした生徒の自立への援助

表2. A高校における総合的な学習の概要（平成12年度）

1年生	テーマ自主設定→同類型者によるゼミグループ区分（担当教師数分14ゼミ以内） →ゼミ内研究グループ人数はテーマ細目に応じ、2人～6人で1グループ→ゼミ活動はクラス単位で行う→ゼミ内発表→学年発表→ゼミごとの研究論文作成
2年生	テーマ『沖縄』→沖縄修学旅行を研究活動のメインに含む→研究グループは旅行時の行動グループも兼ねる6人～8人→ゼミ内発表→1年生を聴衆とするプレゼンテーションを行う→ゼミごとの研究論文作成
3年生	テーマ『生き方が道』→進路別の個人研究→類似する系統ごとに11のゼミに区分→ゼミは各個人の研究状況や研究の状況についての発表が中心（研究のための調査・資料収集は固有の時間で進める）→ゼミ内発表→2年生を聴衆とするトーク（プレゼンテーション）→個人論文完成（提出期限は進路先決定後2週間以内を原則とする）
各プロセスにおいて考える学習の機会を多くしていくための配慮	
項目	内容
自己決定能力の育成	教科の基礎学力を重視しながら、自己責任を負い得る将来の社会人として必要になる自己決定能力を養う。
問題解決能力の育成	学力の意味を高校時の学力に限定せず、大学入学後に求められる問題解決能力などの方法知の獲得を目指す。
方法的な学習の導入	方法的な学習（考える、分析する、整理する、発表する）の機会を多くしていくような指導の工夫改善を行う。
方法知の現実的活用	調査、論理的な考察、レポート、発表というプロセスを通して、方法知として学習した基礎的な力を現実に用いる力を養う。
外国語と現代的な課題	特に、英語の場合、教材の内容の取り扱いについて、現代をより深く考えられるよう、新学習指導要領が提示した環境、情報、国際化、健康と生命、福祉の分野を意図的に扱う。

とそのための方針の獲得と設定した。そのために、総合的な学習の時間に関する校内研修を推進し、新しい課題に対して前向きに取り組むための教師の意識改革を図ろうとした。

以上に述べた進学校における問題を踏まえ、総合的な学習の時間のカリキュラム開発とその実践を表2に示したように行った。以上の計画を推進するなかで、西尾が心掛けたのは、総合的な学習の時間に関する教師の研修を実施し意識改革を図ることである。

(2)教師の意識改革を目指した校内研修計画

A高校では、前述の校内研修方針に添って、平成12年度の校内研修を推進した。その経緯は、概略次のようである。

- 1)平成10年度から実施してきた総合的な学習について、学習指導に関する教師の意識について調査を行う。
- 2)他の進学校についても同様に調査を行い、その比較分析に基づいた研修を行う。
- 3)総合的な学習の時間を推進する過程で生ずる課題や教師の疑問に答え研修の浸透を図るため、「総合学習だより」を月3～4回発行する。
- 4)研修推進委員会のメンバーによる働きかけを中心に、継続的に談話の輪を広げる。
- 5)筑波大学での日本高校教育学会で、実践の内容を発表し、さらなる向上の手だてを模索していく。
- 6)生徒の自己表現力の向上など、総合的な学習の時間でどのような力が育ったかを、生徒の発表会、卒業研究論文集、AO・推薦入試の成果などの資料に基づいて検証する。
- 7)平成13年度からは、推進委員会を中心に、校務分掌としての教育研究部を発足する。そして、その研究を基に校内職員研修会を年4～6回行う。

A高校では、以上の方針と計画に基づいてフォーマルまたはインフォーマルな校内研修を推進してきた。「総合学習だより」については、当初の予定より多く月4回～5回のペースで発行した。「総合学習だより」は、B4版で各号4～6枚程度、年間では合計二百枚以上の枚数を発行した。「総合学習だより」は、A高校のそれまでの授業改善に関する研究の蓄積を踏まえ、総合的な学習の時間に関する教師の教育観・学習指導観・生徒指導観の見直しと教師の意識改革を図るものである。この「総合学習だより」では、総合的な学習の進行状況や進行過程で生じるさまざまな課題、その対応例などを具体的に示した。

特に、総合的な学習の時間の立ち上げに当たっては、「自己表現を出口においた総合学習の展開」と題するB4版6枚からなるプリントを素案の素案として配布説明し、その検討に基づいた修正版を素案として配布説明し、さらに、協議のうえの修正版を第二次案として配布説明し、それを検討して最終的な提案を行った。素案の素案から最終提案までの検討過程では、総合学習小委員会を組織し、総合的な学習のカリキュラム開発や年間計画に関する教職員の意見を吸い上げ、具体的な提案の中に取り入れた。

(3)教師の意識調査の結果

年度当初に実施した教師の意識調査の結果は、次のようであった。調査は、総合的な学習を平成10年度から実施しているA高校と、平成12年度から実施し始めたB高校とで行

った。A高校もB高校も進学校であり、同一質問紙で実施した。それによれば、進学校において教師が総合的な学習の指導に消極的な理由は、図1のような結果であった。

第一に、すべての項目において、総合的な学習を平成10年度から実施しているA高校の方が、総合的な学習に消極的であるとの回答が、B高校を大きく下回った。これは、総合的な学習の時間を何年か実施したことによって、指導方法が明らかになり共通理解が進んだことによるものと考えられる。また、校内研修の成果により、前述した教師の意識改革が進んだためと考えられる。

第二に、B高校において高かった項目は、「授業計画や到達目標が不明確」(94.4%)、「指導マニュアルがなく不安」(90.7%)であった。総合的な学習の時間は、学習指導要領で各教科・領域のように目標と内容が規定されていない。「授業計画や到達目標が不明確」、「指導マニュアルがなく不安」という回答は、総合的な学習の実践経験が少ない教師にはもっともだと思われる。しかし、これらの項目について、A高校ではそれぞれ、25%、32.1%と、B高校に比べて大きく下回った。これは、総合的な学習の時間に関するフォーマルで計画的な研修の成果であるとともに、日々の談話などインフォーマルで日常的な研修の機会を意図的に増やした成果である。

第三に、A高校B高校ともに高かったのは、「教科指導の時間がさらに不足する」(A高校67.9%、B高校81.5%)であった。これは、現在は新教育課程への移行期間とはいえ、総合的な学習の時間の準備と指導に時間を費やせば、必然的に教科指導の時間がさらに不足するということである。平成14年度からの完全学校週5日制の実施を間近に控え、これは、ある程度やむを得ない問題でもある。

以上が、進学校において教師が総合的な学習の時間の指導に消極的な理由である。これらは、総合的な学習の時間を推進する場合に生じる学校運営上の課題でもある。この課題に対しては、教科指導だけでなく青年期教育として必要なことを実施しているという見方に立てば、より積極的な意味を総合的な学習の時間に見いだすことが可能なはずである。つまり、高校教育において生徒にどのような力を身に付けさせるのかという問題と、教師の教育観・学習指導観・生徒指導観などの意識改革との関連で考えなければならない問題である。総合的な学習の時間は、こうした問題への示唆であると捉えていく必要がある。

また、A高校では、総合的な学習の時間の評価は、ポートフォリオ形式で行い、個別指導の時間を学年進行(3年生>2年生>1年生)で多くしていった。総合的な学習の時間の効果については、生徒の成長の姿として、生徒の発表会、卒業研究論文集、AO・推薦入試に表れた成果については、教師間で実感されている。その客観的な分析については、継続中であるが、成果の一つとして、3年生の小論文指導に大きな効果が上がり、国公立大学の推薦入試合格者の増加という進路実績に結びついている。これは、総合的な学習を教育課程の中心に位置づけるという基本方針、小論文と討論を中心とした自己表現活動の設定、調べ学習などによる方法知の獲得を目指した成果である。

こうした力を育成するためには、これまでのような画一的、均一的な集団指導では不可

能である。つまり、与えられた知識の習得を目的とする学習ではなく、事象の観察に基づ

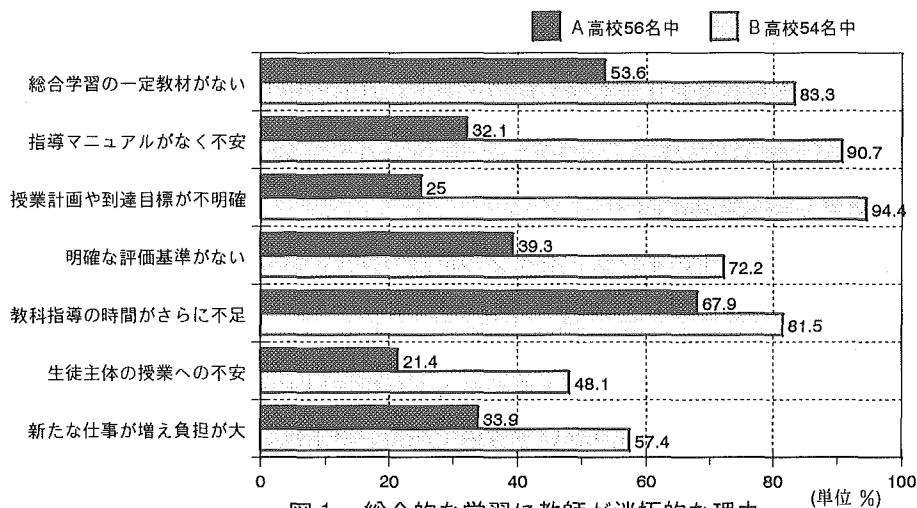


図1. 総合的な学習に教師が消極的な理由
(A高校、B高校、平成12年度総合的な学習校内教員意識調査)

いた分析的な態度、論理的な思考力、発表と討論の重要性を示唆するものである。

A高校の事例から、高等学校の段階では、各教科の学習を基礎・基本と捉え、総合的な学習の時間の学習を現実問題へ対応する応用的な学習と捉えることができる。つまり、各教科の学習で基礎・基本を学び、総合的な学習の時間で現実の諸問題に応じて考察する方法知を学ぶのである。現実問題へ対処する方法知を獲得するための総合的な学習こそが、どのような人生を送るかについて、自分を見つめる力を獲得していくための青年期必須の学習であるといえる。本事例は、生徒にそうした方法知を獲得させることを目指した組織的な学習指導を実現するために、教師の研修と意識改革の在り方に関する具体的内容とプロセスを示すものである。

4. 専門高校におけるインターシップ活用の事例

(1) インターンシップ導入の経緯

専門高校においては、総合的な学習の時間は「課題研究」との代替えが可能のため、前述の進学校と同様に総合的な学習の時間の導入には消極的な面がある。しかし、高校生の発達段階として進路指導の重要性を考えると、青年期教育としては、総合的な学習の時間の趣旨を踏まえた積極的な学習指導が必要である。

インターンシップ制度については、中央建設業審議会第二次答申「建設業における人材確保」⁹⁾ (1992.4) で提言され、前回学習指導要領 (1989.3.15) で産業現場における実習の重視が掲げられた。続いて、理科教育及び産業教育審議会答申 (1998.7.23) で、高校生のインターンシップの奨励が提言され、中央教育審議会答申 (1998.9.21) でも高校生のインターンシップの積極的推進と企業等の施設における学習を単位認定する技能連携制度の活用が提言された。今回の学習指導要領改訂においても、職業教育に関して配慮すべき事

項として、就業体験の機会の確保について配慮することが掲げられている。

こうした流れのなかで、C高校⁽¹⁰⁾では、いち早くこの制度を導入し、実体験に基づく職業能力の育成と人間形成、そして進路指導としての活用を図った。C高校では、学校現場においても、社会人になり、仕事をするにあたって、社会の厳しさ、仕事の大切さや社会人としての責任を実際の現場で学び取りをすることを目的として、平成6年度より現場実習という形で建設業協会と連携を密に保ちながらインターシップ制度を導入した。

(2) インターシップの実施内容

C高校では、教育課程上のインターシップの位置づけを、3年次における「課題研究」としてカリキュラム上に明記し、土木科34名中建築コースの班(13名)を除いた21名が週3時間行っている。学校側は、会社に生徒を預けるという姿勢ではなく、地元建設業協会と密に連携を保ちながら、地元建設業者のもとに指導担当の教師と生徒が赴き実際に現場で指導を仰ぎながら作業を行うというものである。以下は、インターシップ活用に関するC高校における事例である。

南澤は、インターシップ制度を課題研究と関連させて実施することにより、総合的な学習の時間の趣旨を実現できるものと考えている。実施内容は、表3に示すように安全衛生教育の基本から現実の作業に即して行われている。括弧内は、実施時間である。

表3. インターシップ実施内容

<実施内容I>受入企業：K土建株式会社

安全衛生教育と業務のオリエンテーション(1-3)→レベルと丁張り(4-6)→トランシット・アスファルト舗装(7-9)→縁石の目地(10-18)→道路の路盤はがしと砂利引き(19-21)→バリケードの撤去と工事の片づけ(22-24)→スノーシールド工事・石積み(25-27)→砂利の転圧(28-30)→下水道工事・土留め(31-33)→モルタルづくりと測量・落ち葉拾い(34-36)→事後指導(37-64)→まとめ・報告書作成(65-73)

<実施内容II>受入企業：L土建株式会社

安全衛生教育と業務のオリエンテーション(1-3)→蛇かご作り(4-6)→道路工事・小型重機(7-9)→道路工事・砂利敷き(10-18)→蛇かご作り・設置(19-21)→側溝作り(22-24)→アスファルト舗装(25-27)→池の護岸工事(28-33)→民家の改築工事・コンクリート打ち・基礎打ち(34-36)→宅地造成(37-39)→河川敷のアスファルト舗装(40-52)→地滑り防止工事(53-55)→花壇づくり(56-58)→重機へのチェーン付け(59-61)→アスファルト舗装(62-64)→マンホール掃除(65-67)→事後指導(68-70)→まとめ・報告書作成(71-73)
--

実施にあたっては、地元建設業協会と密に連携を保ちながら、建設業現場実習実施要綱(①趣旨、②協力企業の確保、③協会への依頼、④企業への依頼、⑤企業による実習の実施、⑥労働基準法との関係、⑦協力企業の留意事項、⑧事故の場合の補償、⑨実施細目)を定め、それに基づいて契約書を交わしている。この契約に基づいてインターシップを実施している。インターシップは、基本的に学校教育の範疇ではあるものの、学校側が加入する保険以外に地元建設業協会は、財団法人建設業福祉共済団が運営する補償制度に加入し、財団法人建設業振興基金が、地元建設業協会からの報告に基づき、その全額を助成するとしている。

(3) インターシップの効果

インターンシップは、教育課程上の「課題研究」と関連させて実施することで、生徒の実体験に基づく進路意識が高まり効果が期待できる。実際、事後に生徒自身がまとめた報告書には、仕事の厳しさを実感するとともに、終了したときの充実感を感動と感謝を込めて述べられている。課題研究集録に書かれたインターンシップの感想(表4)を見ると、学校教育とは異なる実体験を通して、進路選択に大きく寄与するばかりではなく、普段の生活を省みる機会になり得たことがわかる。

表4. インターンシップの感想(課題研究研究集録)

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・現場実習前に学校で勉強してきたが、現場実習で実物を見ることで、これが本物だとわかった。・これまでは、仕事が実際全然わかっていなかったんだと思った。だけど実習で仕事の厳しさが少しはわかったような気がする。・現場で指導していただいた人から、「ただ工事をすればいいというものではない。町の人が興味をもち、それを楽しんでくれるような仕事をする。自然環境のことを考えながら慎重に工事をしなくてはならない。」と話してくれた。自分のことだけを考えるのではなく、まわりの人、町の人、そして自然環境までも考えろといった広い視野で物事を考えなくてはならないということがわかった。そして、厳しさを知りました。この厳しさを忘れないように、これからの人生に役立てていきたいと思っています。 |
|--|

インターンシップは、企業現場でのスペシャリストによる指導を受けることができ、また学校教育の場では体感できなかった実体験を通して、それまで学校の授業で学んできた知識や技術を実際の場で理解し活用するという大きな効果がある。さらに、生徒の進路選択に大きく寄与する効果や生徒が普段の生活を省み、自己の生き方を考えることのできる契機になり得ることが実証できたといえる。今回の事例は、専門高校におけるインターンシップであったが、新学習指導要領において必修となる総合的な学習の時間についても、このような方法を取り入れることが有効であることを示唆している。

5. 本稿の結論と今後の課題

本稿では、事例の考察に基づいて、総合的な学習の時間のカリキュラム開発を促進するための条件を探った。その結果、次の三点が明らかにされた。

- (1)総合的な学習の時間のカリキュラム開発を促進するためには、フォーマルおよびインフォーマルな校内研修を併せて実施していくことが必要不可欠であり、教育課題に対して積極的な意義を見いだすよう教師の意識改革を図ることが重要である。
- (2)総合的な学習の時間を青年期教育として捉え、生徒の自立への援助とそのための方法知の獲得を目指した学習を実施すれば、進学校においても効果を上げることができる。
- (3)専門高校においては、「課題研究」と関連させたインターンシップを実施すれば、生徒の実体験に基づく進路意識が高まり効果が見られる。

高等学校の場合は、総合的な学習の時間のカリキュラムを開発する場合に、教科の壁を越えなければならないところに大きな課題がある。事例校A高校の場合は、新教育課程に対する新たな認識と共通理解を高め、教師の意識改革と教科の壁を越える努力を行い、総合的な学習の時間のカリキュラムを開発していったのである。C高校の場合は、インターンシップの導入を「課題研究」と関連させることにより、総合的な学習の時間への示唆を得るものであった。以上の結果は、教育課程の編成を学校経営課題として認識し、総合的

な学習の時間のカリキュラム開発に取り組む場合に参考になるものである。

今後の研究課題として、総合的な学習の時間における生徒の学習評価の問題、教育課程の評価として総合的な学習の時間のカリキュラム評価の問題、教育課程経営とアカウントビリティの問題を挙げることができる。

なお、本研究は、西尾、南澤、山崎の共同研究であり、信州大学教育学部附属教育実践総合センターのプロジェクト研究として実施した。執筆分担は、山崎が第1節、第2節、第5節を、西尾が第3節を、南澤が第4節を担当した。全体の構成は山崎が担当した。

(注)

- (1) 山崎作成のリストによれば、第15期中教審第一次答申以来、総合的な学習に関する単行本は317冊発行されているが、そのうち高等学校向けは12冊にすぎない。
- (2) 工藤文三他『高等学校における「総合的な学習の時間」の課題と展望』ベネッセ文教総研編「総合的な学習」調査報告書、1999年。
- (3) 代表的には、栃木県立藤岡高等学校、埼玉県立春日部東高等学校等。藤岡高等学校では、学習指導要領総則で例示された三つの種類の学習活動を各学年の総合的な学習の時間に対応させた実践を行っている。春日部東高等学校では、国際理解・情報・環境・福祉に地域調査を加えた5分野の学習と課題研究を組み合わせた実践を行っている。
- (4) 代表的には、長野県立北部高等学校等。北部高等学校では、地域に関するテーマ選択型の学習を体験学習を中心として実施している。
- (5) 代表的には、福岡県立福岡城南高等学校等。福岡城南高等学校では、ドリカムプランと称する総合的進路学習を展開している。
- (6) 代表的には、広島県立尾道北高等学校等。尾道北高等学校では、「産業社会と人間」「課題研究」などをキャリア教育として系統立てた実践を行っている。
- (7) タイプ分類の根拠については、次の拙論で詳述した。山崎保寿「高等学校における総合的な学習の構成原理に関する考察—総合的な学習のタイプ分類を基本的視点として—」大塚学校経営研究会『学校経営研究』第25巻、2000年、70～83頁。
- (8) A高校は、岐阜県北東部に位置し大正11年に旧制中学校として創立された伝統校である。昭和23年に新制高校として発足し、昭和45年に理数科が設置された地域の中心的進学校である。
- (9) 同答申の後、「建設現場における現場実習等の推進について」(建設省経労発第13号、1994.3.11)、「工業高校等における現場実習等の推進について(通知)」(初職第14号、1994.3.15)が出され、それを受ける形で建設業協会と学校が連携を組みインターンシップ制度を実施することになった。
- (10) C高校は、長野県北部に位置し明治23年に開校した実業学校としての伝統校である。現在は、機械科、電気科、土木科、商業科の4科を有し、平成6年度より県内で先進的にインターンシップ制度を導入している。

(2001年3月31日 受付)

(2001年7月30日 受理)