

総合学科における科目「課題研究」の主題設定の指導について

| | |
|------|---|
| 著者 | 高柳 真人 |
| 著者別名 | Takayanagi Masato |
| 雑誌名 | 研究紀要 |
| 号 | 38 |
| ページ | 87-94 |
| 発行年 | 2000-12-26 |
| URL | http://hdl.handle.net/2241/9090 |

総合学科における科目「課題研究」の主題設定の指導について

農業科 高柳 真人

1. はじめに

高等学校教育の一層の個性化・多様化を推進するため、普通科・専門学科に並ぶ新たな学科として設けられた総合学科は、普通教育及び専門教育を選択履修を旨として総合的に施す学科である¹⁾。将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習を重視することが、その教育の特色の一つになっている²⁾。この特色を具体化する方策として、在学中に自己の進路への自覚を深めさせる動機となるような科目を開設するとともに、生徒の科目選択に対する助言や就職希望者・進学希望者の双方を視野に入れた進路指導などのガイダンス機能を充実させることが提言されている³⁾。自己の進路への自覚を深めさせる科目として、総合学科には、原則履修科目⁴⁾である「産業社会と人間」が用意されている。「進路と自己実現」という単元を含み、総合学科のガイダンス科目としての役割を果たすこの科目は、生徒が自己理解を深め、自らのライフプランに沿った学習計画を考える機会を提供する点で、進路意識の形成に重要な役割を果たしている⁵⁾。また、総合学科で展開される、実験・実習をはじめとする体験的学習を重視した特色ある科目の履修を通じて、進路について考える機会も用意されている⁶⁾。更に、総合学科での学習の総まとめの科目として位置づけられる「課題研究」の学習を通じて、生徒の自己理解の深化、進路意識の形成がなされることが示唆される調査結果も得られるようになってきた⁷⁾。

総合学科における科目「課題研究」は、多様な教科・科目の選択履修によって深められた知的好奇心等に基づいて自ら課題を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、問題解決能力や自発的、創造的な学習態度を育てるとともに、自己の将来の進路選択を含め人間としてのあり方生き方について考察させることを、科目の目標としている⁸⁾。学校教育において、子どもの「自分さがしの旅」⁹⁾を扶ける営みの重要性が認識されている今日、「課題研究」が生徒に求める主体的な学習や課題解決学習を通じて、「自分さがしの旅」を扶ける機会を提供し得ると考えられる¹⁰⁾。「課題研究」では、生徒が自らの興味・関心や、希望する進路などに応じて研究のテーマを設定し、自ら主体的に学ぶ科目である。教師には、

教えることよりも、生徒が育つことを援助することが求められる。このような性格の科目を学ぶ生徒の学習意欲や遂行行動の成否を握るのは、主題（テーマ）設定にあることが、平成8年度からの「課題研究」指導の経験から認識されてきた。

本研究では、この点を実証的に明らかにすること、すなわち、科目「課題研究」のテーマ設定を巡る生徒の意識や、テーマ設定を援助する教師の関わり方を検討するための知見を得ることを目的とする。具体的には、平成6年度より総合学科を開設した筑波大学附属坂戸高等学校を研究対象として取り上げ、平成11年度の「課題研究」受講生を対象にした意識調査を行い、その結果をもとに、生徒のテーマ設定の実際やその援助策について考察を加える。「課題研究」の学習を終えて～3年生へのアンケート」と題する調査票が、平成12年3月17日に配布された。HR担任の監督のもと、調査は直ちに実施され、その日の内に回収された。得られた回答は134通であり、回収率は、85.4%（134/157）であった。

2. 「課題研究」の指導のプロセス

「課題研究」の指導は、約160名の生徒に対し、16名の担当教員によって進められる。平成11年度の担当者は、平成10年（前年度）の11月に決定された。内訳は、農業、工業、家庭、商業の各専門教科から3名ずつ、普通教科から4名である。可能な限り、3年次の担任が、担当者の中に入るようにしている。平成10年12月初旬（生徒は2年生）に、学年合同HRの時間を利用して、「課題研究」の性格、目的、内容、研究方法等に関するガイダンスが行なわれた。この時、生徒に、テーマを設定すること、冬季休業前までに所定の用紙に記入して提出することを求めた。用紙は、学級担任が集め、3年次担任予定の科目担当者が、テーマ一覧を作成した。平成11年の1月、担当者が集まり、提出された生徒のテーマを一覧表をもとに検討した。全体的に、研究目的や具体性が不十分であると考えられたので、全生徒に再検討を求め、より具体的な研究計画を提出することを求めた。2月に再提出されたテーマに基づき、担当者を決定した。専門教科に関係の深いと考えられるテーマについては、各専門

教科の教員が、また、普通教科に関するテーマやその他のテーマについて、普通科の教員が担当することが多い。4月の第1回目の授業では、テーマを農工家商普の分野別に分類し、分野毎にオリエンテーションを行った。これは、各自のテーマや研究方法などを確認したり、テーマ設定がまだ不十分な者に対して個別相談を行うものである。テーマや研究方法が曖昧な者に対しては、引き続き、個別相談を行うが、ある程度めどが立った者から、研究活動に取り組んでいく。前期末に当たる9月に中間報告書の提出とクラス毎に中間発表会を行い、進行状況の報告や点検が行なわれた。10月（後期）より、再び、研究活動が再開される。翌平成12年1月に、研究要旨集の原稿提出、及び、分野別発表会が行われた。2月に、学年発表会、校内発表会が行われた。また、授業最終日に、報告書の提出を求めた¹⁾。

3. 「課題研究」のテーマ設定の実態

「課題研究」におけるテーマ設定に関する実態を、いくつかの視点から調査した。

(1) 生徒にとっての「課題研究」のテーマの重み

「あなたにとってテーマの持つ重みはどれくらいのものですか」という問いに対し、「研究のやる気を左右する」「卒業後の仕事や上級学校での学習に生かしたい」「軽い気持ちで決めた」「やらなければならないから決めた」「その他」という選択肢から当てはまる者を選択する形式の質問を行った。結果は、図1の通りである。「その他」の選択者はいなかった。この結果に示されるように、テーマ設定を軽い気持ちで決めたり、やらなければいけないからと捉えている者も全体の27.6%存在するが、67.2%の者は、研究のやる気を左右すると回答したり、研究した成果を将来に生かしたいと考えている。生徒にとって、テーマ設定が重要な意味を持つことを示しているということができよう。

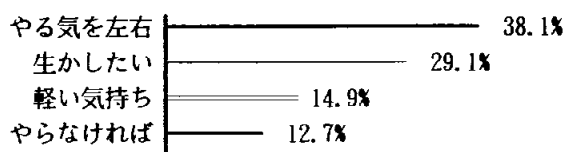


図1 「課題研究」のテーマの重み

(2) テーマを決めたきっかけ

「テーマを決めたきっかけは何ですか（複数回答可）」という問いに対し、「興味・関心」「趣味」「特技」「適性」「希望する進路」「系列等で学んできた内

容」「系列等で学べなかった内容」「他」から選んで回答する形式の質問を行った。結果は、図2の通りであるが、「他」の選択者はいなかった。図2に示されたように、82.1%の者が、興味・関心から、また、23.9%の者が、趣味を生かしてテーマを設定していることがわかる。また、36.6%の者が、希望する進路を踏まえたテーマ設定を行っていることが示された。自己理解を踏まえたテーマ設定や、進路選択を意識したテーマ設定が行われているといえよう。一方、自己の適性や特技を生かす者は、各3.7%と、あまりないことがわかる。興味・関心に比べ、自己の適性や能力を客観的に判断することは難しい面もあるが、この点についての理解を促す指導が、今後、必要になってくるかもしれない。系列²⁾で学んできた内容がきっかけとなったと回答した者は8.2%である。また、これまで学べなかった内容を選ぶ者は3.7%であり、いずれも、きっかけとしては、少ないといえよう。

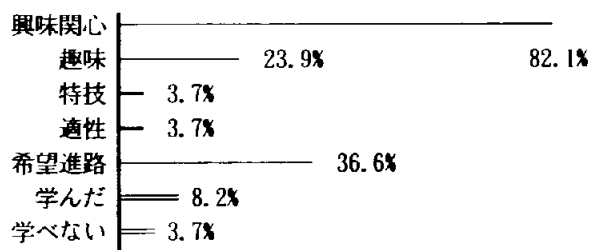


図2 テーマを決めたきっかけ

(3) テーマ設定のスムーズさとその理由

テーマ設定がスムーズに行えたかどうかを調査した。1) テマ設定がスムーズにできた者、できなかった者の割合 「テーマを設定することはスムーズにできましたか」という問いに対し、「スムーズにできた」「時間はかかったが何とかできた」「できなかった」の選択肢から選択する形式の質問を行った。結果は、図3の通りである。図3に示されたように、約半数の47.8%の者は、テーマ設定がスムーズにできたと回答している。また、38.8%の者も、時間はかかったが設定できている。できなかったと回答した者は13.4%であり、今後、こうした生徒数を減少させる方策を検討することが課題となる。

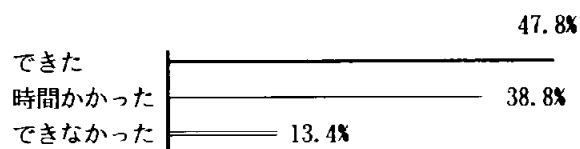


図3 テーマ設定のスムーズにできたかどうか

2) テーマ設定のスムーズさと満足度の関係

テーマ設定が行えたことと満足度との関係を調査するため「テーマ設定がスムーズにできて」「テーマ設定が何とかできて」「テーマ設定ができなくて」という文を提示した後、「満足」「やや満足」「どちらともいえない」「やや不満足」「不満足」という選択肢の中から一つ選択する形式の質問を行った。その結果を図4に示す。

図4に示されたように、スムーズに設定できた者や何とかできた者で、不満足を表明する者は一人もいなかったが、主題をスムーズに設定できなかった者の半数以上が不満足の意味を表明している。設定できなかったが満足であると表明した1名(5.6%)の回答には、「結果的にはよくできたので」というコメントがつけられていた。これらの結果から、テーマをスムーズに設定できない生徒に対する援助策を検討することの重要性が示されたといえよう。

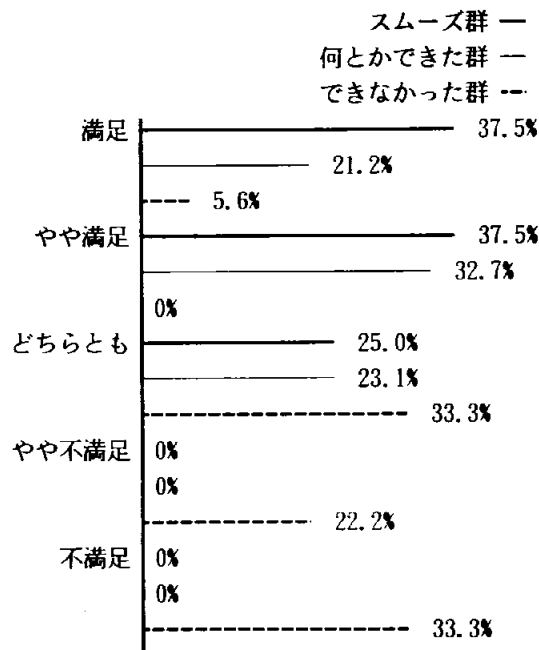


図4 テーマ設定のスムーズさと満足度の関係

3) テーマ設定のスムーズさとテーマ決定時期の関係

次に、テーマ設定のスムーズさとテーマ決定時期の関係を図5に示す。

総合学科では、自己の研究テーマを考える機会が折々ある。推薦入試での実技試験の選択や、一般入試の面接を通し、生徒は、入学時に既に、各自の学びたいことについて考える機会がある。また、1年前半では、科目「産業社会と人間」で、自己理解や職業の世界について学ぶ。1年後半には、系列基礎科目¹³⁾の学習を通して、自分の選択した専門教育に関する基礎を学ぶ。2年前半から、自分の作成した時間割に沿った、専門科目の学習

が始まる。2年後半には、「課題研究」のガイダンスがあり、テーマ設定のための取り組みが求められ、3年次になると、「課題研究」が始まる。こうした機会を通して、生徒は各自の興味・関心や、自己の適性について吟味する機会を得ていると考えられる。そこで、「そのテーマを研究してみたいと思った時期はいつ頃からですか」という質問に対し、「入学した時から」「1年前半」「1年後半」「2年前半」「2年後半」「3年前半」「3年後半」という選択肢から一つ選択する形式の質問を行った。回答を、全体、テーマ設定がスムーズにできた者、時間がかかったが何とかできた者、できなかった者に分け、その結果を図5に示した。3年次の「課題研究」の授業開始時に研究テーマにすぐ取り組めるかどうかは、2年後半までにテーマが絞れるかどうかの一つの目安になると思われる。図5に示されたように、スムーズに決定できた者の79.8%、時間がかかったができた者の59.6%、できなかった者の27.8%が、この時期までにテーマを決めている。テーマをスムーズに決めた者は、テーマの決定時期が早い傾向があることが示された。

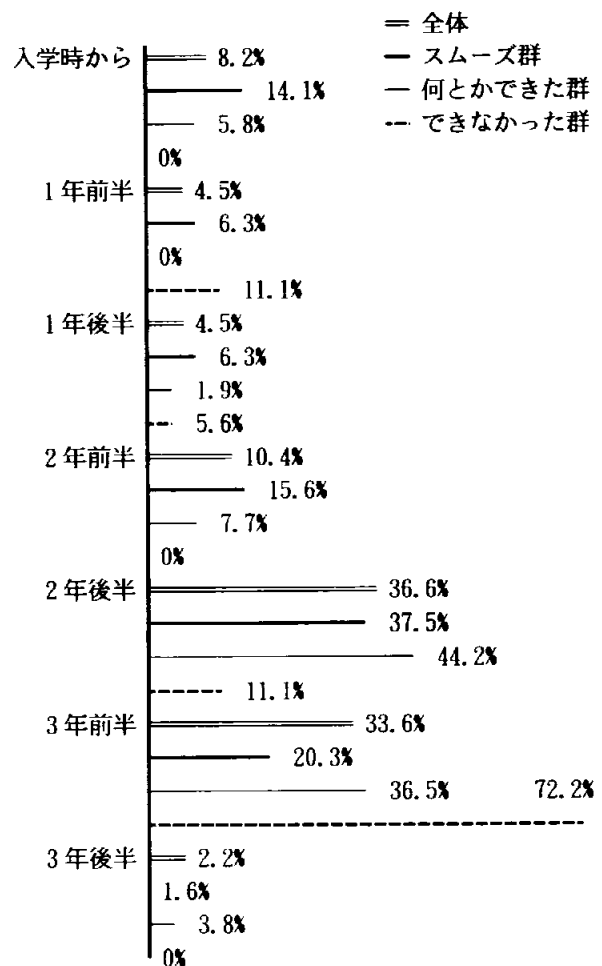


図5 そのテーマを決定した時期

4) テーマ設定がスムーズにできた理由

3) の調査結果に関連して、テーマ設定のスムーズさをもたらす要因を調査するため、テーマをスムーズに決めることができた者(64名)には、「その理由は何ですか」という質問をし、「自分のやりたいことが決まっていた」「テーマを考える機会があった」「テーマを決める際、適切な援助があった」「その他」から選択する形式の質問を行った。その結果を図6に示す。

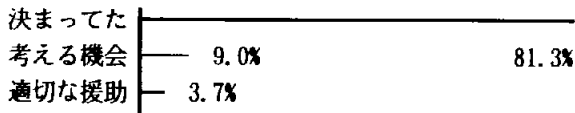


図6 テーマ設定がスムーズにできた理由

図6に示されるように、81.3%の者が、「自分のやりたいことが決まっていた」と回答した。テーマを考える機会があったと答えたのは9.0%、適切な援助があったと答えたのは3.7%、その他の回答はなかった。テーマがスムーズに決まった者は、前述のように、2年後半までに決定している者が79.8%であったが、「課題研究」の学習を始めるのに際し、やりたいことが決まっていることがその大きな理由として挙げられると考えられる。

テーマ決定がスムーズにできた者の多くは、やりたいことが決まっていた。その背景を調べるため、テーマ選びの参考となった機会について調査した。「テーマ選びの参考となった機会」という質問項目に対し、「『産業社会と人間』『系列科目の授業』『系列以外の科目の授業』『『課題研究』発表会参観』『『課題研究』要旨集を読んだこと』『『課題研究』担当者とのやりとり』『テーマ提出時の担任等とのやりとり』『日頃の教師とのやりとりや雑談』『日頃の友人とのやりとりや雑談』『三者面談や二者面談』『なし』『その他』の選択肢から選択して回答する形式の質問を行った。選択肢の項目のうち、延べで64項目が選択された(人数比100%であった)。10%以上の選択率のあったものを図7に示す。

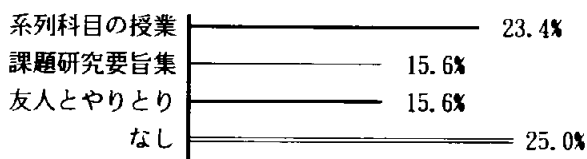


図7 スムーズなテーマ選びの参考となった機会

テーマ選びの参考になった機会は「なし」と答えた者が最も多く、25.0%であった。入学時にテーマが決まっ

ていたと回答した者が14.1%いた(図5)が、この25.0%の中には、このように、ずっと取り組んでみたいテーマを暖めてきた者もいると考えられる。また、テーマを決めたきっかけに、趣味や特技を挙げた者が全体の27.6%(図2)いたが、こうした日常生活と結びついたテーマを選んだ者は、自ずとテーマが決まる面があるように思われ、これらの要因から、25.0%の「なし」という回答が得られたのではないかと考えられる。次に多かったのは、「系列科目の授業」の23.4%である。テーマを決めたきっかけとして、「系列等で学んできた内容」を挙げた者は、全体の8.2%(図2)であったが、系列科目を学ぶ過程での、様々な体験や教師や生徒同士のやりとりが、テーマを考える上で、影響を及ぼしていることが示されたと考えられる。また『課題研究』発表会で配布される要旨集がきっかけとなったと回答した者が15.6%いた。要旨集の事例は、上級生が行ったという点で、自分にも実行可能な、現実味のある研究事例として、生徒が具体的な研究テーマを考える際のモデルとして役立つように思われる。テーマをスムーズに決められた者のうち、15.6%の者は、日常の友人とのやりとりも役に立っている。テーマ設定に際し、教師からの働きかけだけでなく、生徒同士のピアサポート¹⁾も有効に働いているように思われる。

5) 時間がかかったが何とかテーマ設定ができた理由

時間がかかったが何とかテーマ設定ができた者(52名)には、「自分のやりたいことが見つかった」「テーマを考える機会が用意されていた」「テーマを決める際、適切な援助があった」「その他」から選択する形式の質問を行った。その結果、図8に示したように、やりたいことが見つかった者が28.8%、テーマを考える機会があった者が21.2%、適切な援助があった者が15.4%であった。やりたいテーマが最初から決まっている生徒ばかりではないので、考える機会を用意したり、何らかの援助をすることで、テーマ設定が行われる生徒が一定数存在することが示されたといえよう。

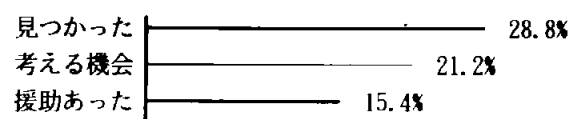


図8 何とかテーマを設定できた理由

このうち、最も選択率の高かった、やりたいことが見つかった背景を調べるため、4)と同様に、テーマを決

めたきっかけを調査した。選択肢の項目のうち、延べで44項目が選択された（人数比84.6%）。10%以上の選択率のあった回答を、図9に示す。



図9 何とかテーマを選んだ際の参考となった機会

スムーズにできた者に比べると、『課題研究』要旨集を参考にしている者が減っている（7.7%）。研究のモデルとして活用する者が少ないということがいえよう。系列科目の授業、友人とのやりとりが参考になったと答えている者、参考になる機会がないと答えた者の割合がいずれも少し多くなっており、特に、後の2つの選択率が比較的高い。それでもスムーズにテーマを選択できなかった理由として、参考になる機会がないと回答した者が比較的多いことから、テーマ設定に独力で取り組んだ者が比較的多いこと、すなわち、十分な援助が得られていない場合が多かったのではないかと考えられる。また、友人とのやりとりもテーマ決定に参考になるが、例えば、教師とのやりとりに比べると、強い効果が期待できず、比較的その機会が多くても、スムーズにテーマ設定が進むとは限らないという可能性が考えられる。この点については、更に検討が必要になると思われる。

6) テーマ設定がスムーズにできなかった理由

テーマ設定がスムーズにできなかった者（18名）には、「その理由は何ですか」という問いに、「自分のやりたいことが見つからなかった」「テーマを考える機会がなかった」「テーマを決める際、適切な援助がなかった」「その他」の選択肢から選択する形式の質問を行った。その結果を図10に示す。

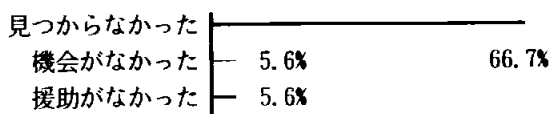


図10 テーマ設定がスムーズにできなかった理由

図10に示されたように、考える機会や援助がないと回答した者はわずか（各1名）だが、結果として、やりたいことが見つからなかった者が66.7%と高い割合で存在した。

やりたいことが見つからないことの背景を調べるため、4)、5)と同様の調査を行った。延べの選択項目は12であった（人数比66.7%）。テーマをスムーズに決定できなかった者が、テーマ選びの参考とした機会として選択した項目のうち、10%以上の選択率のあったものを図11に示す。

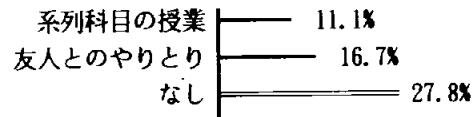


図11 スムーズなテーマ選びのできなかった者が参考にした機会

図11に示されたように、友人とのやりとりや系列科目の授業が、テーマを考える機会として多少役に立ったということではできよう。しかし、考える機会がなかった、適切な援助がなかったという回答率は各5.6%と低かった（図10）ものの、テーマをスムーズに設定できなかった群は、人数比でみた時の選択項目割合が、スムーズ群の100%、何とか決まった群の84.6%に比べ、66.7%と最も低く、実際には、考える機会をうまく利用できなかったのではないかと考えられる。逆に、テーマをスムーズに設定できた者は、人数比でみた考える機会の項目選択率が100%と最も高く、テーマを考える機会として、多様な機会を利用していることが示唆されるといえよう。

4. テーマ設定の援助者としての教師の役割

1) テーマ設定に対する教師の援助の有無

これまでの調査結果から、最初から、研究したいテーマを持っている生徒（全体の38.8%）を除いては、テーマ設定に際して、何らかの援助が行われることで、テーマ設定が促進されることが示されたといえよう。「課題研究」におけるテーマ設定の主要な援助者となる教師が、実際には、どのように関わっているのかということ調査するため、「テーマを決める際、教員から適切な情報提供、指導、アドバイスがありましたか」という質問に対し、「あった」「多少はあった」「あまりなかった」「なかった」という選択肢から選択する形式の質問を行った。結果を図12に示す。全体的には、テーマ設定に対する教師の援助があったと回答した者が25.4%、多少はあったと回答した者が38.8%であり、64.2%の者は、教師から何らかの援助を受けたということができよう。一方、あまりなかったと回答した者が16.4%、なかった

と回答した者が19.4%おり、35.8%の者は、十分な援助を受けていないことが示された。テーマ設定のスムーズさという点から、もう少し詳しく分析してみると、テーマをスムーズに決定できた者のうち、援助を受けた者が68.8%、受けなかった者は32.8%である。また、時間がかかったが何とか決まった者のうち、援助を受けた者は61.5%、受けなかった者は34.7%である。一方、スムーズに決められなかった者では、援助を受けた者が44.4%、受けなかった者は49.9%であり、先の2者に比べ、援助を受けた者の割合が低く、援助を受けなかった者の割合が高くなっている。この結果から、テーマ設定に際して、教師の適切な援助が必要であることが示唆される。

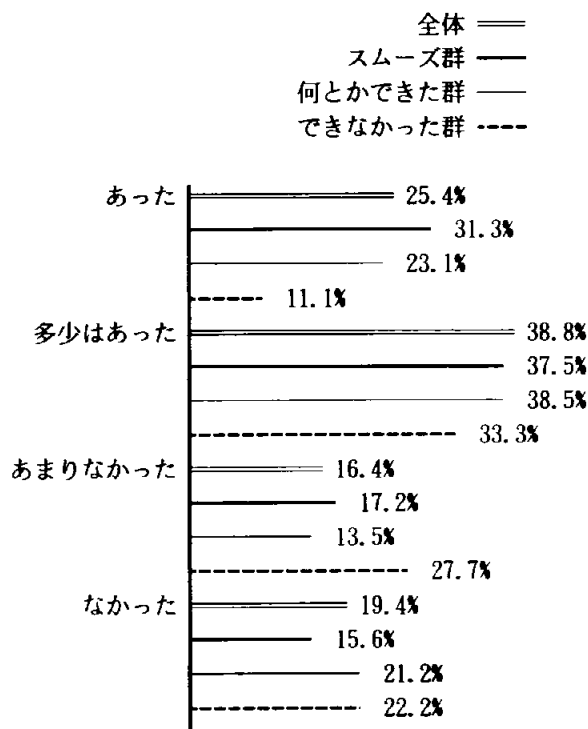


図12 テーマを設定する際の教師の援助の有無

2) 教師の援助の内容

テーマ設定に対し、教師から、実際にはどのような援助があったのか調査した。テーマ設定に対する援助の実際については、「どのような情報提供、指導、アドバイスがありましたか」という問いに、「先輩の事例や先行研究の情報」「テーマを絞ったり決定するためのやり取り」「1年間の進行予定」「資料の探し方」「調査の仕方」「実験、実習の仕方」「結果整理の仕方」「『課題研究』ノートの書き方」「報告書の書き方」「発表の仕方」「励まし」「その他」の選択肢から選択する形式の質問を行った。回答を図13に示す。先行研究の情報ありという回答が14.2%、決定のためのやりとりありという回答が20.1%あり、この両者、則ちテーマ設定を進める

ための援助の合計が34.3%になっている。一方、年間予定を教えるような、研究を進める上での見通しを立てるために有効な情報や、資料の探し方、調査の仕方、実験、実習の仕方など研究の方法習得のための援助が、併せて49.3%、結果整理の仕方、ノートの書き方、報告書の書き方、発表の仕方など、研究のまとめ方を教える援助が合計28.4%であった。この結果から、『課題研究』の進め方に関する情報提供は比較的よくなされているが、テーマ設定を促すような援助が十分行われているとはいえないのではないかとこの状況が推測され、この点について、一層の援助が必要になるのではないかと考えられる。

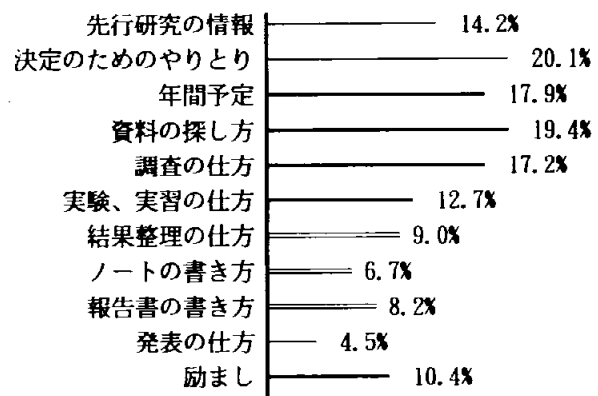


図13 テーマ設定に対する教師の援助の内容

3) テーマ設定に対する生徒の援助ニーズ

援助が得られない生徒には、テーマ設定に関するどのような援助ニーズがあるのか調べるため、「どのようなアドバイスや働きかけがあったらよかったですか」という問いに、上記と同項目の選択肢から選択する形式の質問を行った。結果を図14に示す。

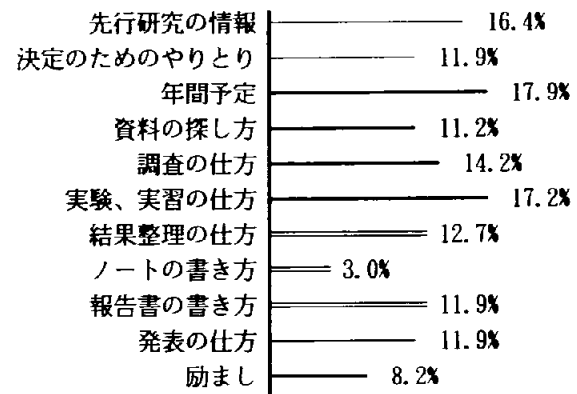


図14 テーマ設定に対する生徒の援助ニーズ

援助ニーズとして、先行研究の情報がほしいという回答が16.9%、決定のためのやりとりがほしいという回答

が11.9%であり、これらテーマ設定を促すための援助ニーズの合計が28.8%であった。一方、年間予定のような研究を進める上での見通しを立てるために有効な情報や、資料の探し方、調査の仕方、実験、実習の仕方など、研究の方法習得のための援助へのニーズが合計42.6%、結果整理の仕方、ノート書き方、報告書の書き方、発表の仕方など、研究のまとめ方を教える援助へのニーズが合計39.5%であった。テーマ設定を促す援助ニーズも一定割合あるが、それだけでなく、1年間、「課題研究」に取り組んでいくためのイメージを掴めるような、授業の見通しや研究やまとめの方法など、「課題研究」の全体像の理解を図れるような助言、働きかけへのニーズも高いことが示された。

5. おわりに

「課題研究」の学習を通して、生徒は何を学んだのか。「あなたにとって『課題研究』を学んだことはどんな意味がありましたか」という質問に対し、「3年間の学習の総まとめ」「系列学習の発展的学習」「学び方を学習する機会」「総合的知識・技術の習得」「将来への橋渡しとなる学習」「進路選択に役立つ」「生き方を考える機会」「自分の興味・関心の理解」「自分の適性・能力の理解」「履修したくてもできなかった科目内容の学習」「開設されていない学習内容の学習」「プレゼンテーションの仕方を学習」「学ぶ楽しさを知った」「満足感のある学習体験」「自分にとって必要な学習体験」「学習活動を通じて人間関係が広がった学習体験」「自分に対して自信がついた学習体験」「主体性や積極性が身に付いた学習体験」という選択肢から選択する形式の質問を行ったところ、91.8%の生徒が何らかの項目を選択した。10%以上の選択率のあった項目を図15に示す。

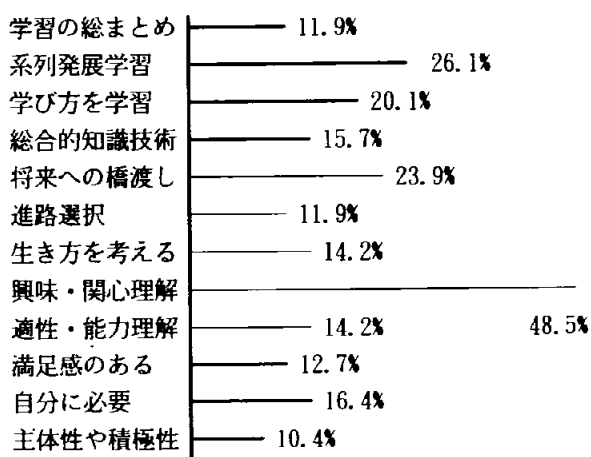


図15 「課題研究」を学んだ意味

図15に示された調査結果を見ると、生徒それぞれの表現は様々であるが、総合学科で自ら科目選択を行い学んできた学習のまとめ、発展的学習の機会として、また、進路選択に関わる自己理解や自らの生き方なり方を考える機会として、更には、学ぶ意味を実感させ、主体的な学習の取り組みを与える機会として「課題研究」が機能していることが示されているように思われる。「課題研究」を学ぶことで、生徒には、総合学科で身につけることが期待される学力、すなわち、学力を単なる知識や技能の量の問題としてとらえるのではなく、生徒が自ら考え主体的に判断し行動するために必要な資質や能力などの総合力としての学力¹⁾を養成する上で、寄与するところが少なからずあるように思われる。

これまで検討してきたことからわかるように、これからの時代に生きる生徒達に求められるこうした学習への取り組みの意欲に影響を及ぼす要因として挙げられるのが、テーマの設定ということである。生徒の意欲を高める上で、生徒が自らの興味・関心、或いは、将来の進路設計を見通したテーマを選択することが重要であり、そのためには、教師の適切な援助活動が望まれる。今後、生徒の援助ニーズや教師の援助の実際について更なる調査を行い、その結果を正しく読み解きながら、より一層、「課題研究」の学習成果が挙がるような指導・援助の方策について検討を加えていきたい。

註

- 1) 文部省 『「産業社会と人間」指導資料』ぎょうせい、1993、P.5
- 2) 同上、P.6
- 3) 同上、P.6
- 4) 総合学科で履修することを原則とする科目。現行指導要領のもとでは、「産業社会と人間」、「情報に関する科目」、「課題研究」の3つである。
- 5) 高柳真人 「総合学科の進路指導」 国分康孝・中野良顕・加勇田修士・吉田隆江編 『育てるカウンセリングが学級を変える [高等学校編]』図書文化、1998、P.99
- 6) 高柳真人・大平典男 「総合学科の特色ある科目学習を生かした進路指導 - 筑波大学附属坂戸高等学校の事例から -」 筑波大学附属坂戸高等学校研究紀要 第36集、1998

この中で、「産業社会と人間」以外の科目から進路情報を得ている生徒が3割程度存在するという調査結

果が報告されている。

- 7) 高柳真人・大平典男 「『課題研究』の学習を生かした進路指導について—筑波大学附属坂戸高等学校の事例から—」 筑波大学附属坂戸高等学校研究紀要 第37集、1999

この中で、「課題研究」を学ぶ意味として、「自分の興味・関心を確かめられる」と回答した生徒が54.1%、「自分の適性を確かめられる」と回答した生徒が13.9%存在したという調査報告が示されている。また、「課題研究」のテーマに関連した進路先（進学、就職の両方を含む）を選択した者が、平成8年度卒業生の35.5%、9年度卒業生の50.0%、10年度卒業生の53.1%であったという調査結果も報告されている。

- 8) 文部省 「『産業社会と人間』指導資料」 ぎょうせい、P.117
- 9) 中央教育審議会1次答申で用いられた「自分さがしの旅」とは、子どもが自らの個性を発揮し、それを磨きながら、自らの生き方を探求する過程、換言すれば、自らのアイデンティティを確立するための試行錯誤の過程と捉えることもできよう。
- 10) 高柳真人 「総合学科タイプの中高一貫教育—6年間の「自分さがしの旅」—」 『筑波大学平成11年度学内プロジェクト研究助成研究(B) 研究代表者 長洲南海男 小・中・高校教育の一貫性の在り方に関する基礎的研究』、2000、PP.58-67
- 11) 中間発表会、分野別発表会は、全員が発表する。学年発表会は、分野別発表会の結果をもとに、16名（原則は、各担当者の担当する生徒1名ずつ）が発表した。校内発表会は、関東地区の総合学科高校や地元の中学校、保護者を招き、2、3年生が参加する中で行われた。発表者は8名である。校内発表会の時に、『課題研究』要旨集が配布される。これは、「課題研究」に取り組んだ全生徒の研究要旨を一冊に綴じたもの。各研究の題目、目的、方法、結果、考察と今後の展望がB5サイズにコンパクトにまとめられている。
- 報告書は、様式随意で、原稿用紙20枚相当以上書くことになっている。
- 12) 系列とは、選択制を旨とする総合学科において、体系的や専門性等を考慮した学習を可能にするために、相互に関連する選択科目から構成される科目群のことである。系列を一つの履修モデルとして、生徒は、自分の時間割を作成していく。生徒の所属するコースのことではない。筑波大学附属坂戸高等学校では、生物資源、エコロジー、機械技術、メカトロニクス、食物

栄養、アパレル、国際流通、ビジネスの8系列がある。

- 13) 系列基礎科目とは、各系列学習の基礎となる科目のこと。筑波大学附属坂戸高校では、4つの系列に対応して、農業基礎、環境科学Ⅰ（以上Ⅰ類）、工業基礎（Ⅱ類）、調理Ⅰ、アパレル技術（以上Ⅲ類）、商業基礎（Ⅳ類）がある。
- 14) ピアサポートとは、仲間同士によるサポートのこと。ここでは、生徒同士の、学習活動に関する日常の意見交換や情報交換などの関わり合いが、結果として、生徒のテーマ設定をサポートしているという意味あいでは使っている。
- 15) 高等学校教育の推進に関する会議 「高等学校教育の改革の推進について（第四次報告）」 1993、高等学校教育の推進に関する会議