

探究を中核とした公立 C 高校の内発的 school 改革

——現場の声を出発点とした中高一貫校化——

Reforming a Public High School with Inquiry Learning as the Core Facilitation:

How Teachers at C High School Initiated to
Reorganize Combined Junior High and High School

高 橋 亜希子

Akiko TAKAHASHI

要 旨

本稿では探究的な学習の導入が、高校の内発的な school 改革の契機となりうるかに関して、公立高校 C 高校の 2011 年～2018 年の中高一貫校化の過程の事例研究を通して考察した。地域の進学校である C 校は、地域経済の活力低下などへの対応が必要となっていた。2011 年に赴任した E 元校長は C 校教員によるチームを立ち上げ、併設型中高一貫校化案を作成し、教育委員会との交渉を経て実現した。2014 年から総合的な学習の時間の学習改革を行い、2017 年から併設型中高一貫校となり、探究学習を中心としたカリキュラムを実施した。school 改革を通して、学校内外との矛盾を解消する形で関係性の組み換えが行われており、改革を導いた E 校長の役割に関して考察を行った。

1. 背景

本稿は、探究的な学習の導入が、高校の内発的な school 改革の契機となりうるかに関して、公立 C 高校の中高一貫校化の過程と学習改革の事例研究を通して考察する研究である。

2018 年 3 月に公示された高等学校学習指導要領の改訂においては「歴史総合」、「世界史探究」、「理数探究」、「古典探究」、「総合的な探究の時間」などの新規科目が導入され、探究的な学習を行う方向性が強く打ち出された。2022 年度からの新指導要領の全面実施に向けて各高校が探究学習の導入や指導体制の構築に取り組んでいる。

しかし、高校での探究学習はここまで低調な状況にあった（ベネッセ、2016；高橋、2019）。高校においても 2000 年から段階的に「総合的な学習の時間」が導入された。だが、その時間はオープンキャンパス参加、進路講話、補習授業などに代替されてしまい、探究的な学習を行う高校は少

なかった。低調さの背景には、知識・教科中心の大学入試との不連続、教科で構成される高校の教職員における探究学習の指導体制構築の難しさなどが存在していた。

加えて、新学習指導要領が開始される2022年までの数年間は、探究学習の導入や大学入学共通テストへの対応だけでなく、「公共」などの新教科への対応、高大接続改革へ向けた対策、各学校でのカリキュラムの改変や指導体制などの構築などの数々の変化に、5年前後という非常に短い期間で対応しなければならない時期となった。加えて、2020年以降は新型コロナウイルスへの対応が重なり、高校現場はますます多忙な状況となっている。

以上のように、探究学習の実施状況においては政策と高校の現状にギャップがあり、加えて改変内容の大きさと比して、短期間での対応が求められる状況にある。その中で、学校現場の忙しさを見透かすように、探究学習は豊富な人脈を持つ受験産業が請け負い、外注される傾向が強まるのではないかとの中村（2015）の予測の通り、実際に、民間業者による探究学習のパッケージも多く登場している。また、経済産業省が主導するEdTechも外部のさまざまなリソースや学習方法を紹介しており、外部のパッケージやリソースを導入する形で探究学習を構成することも可能な状況にある。

しかし、探究学習は生徒が主体となる学習であるため、生徒の学習動機が何より大切である。それには、生徒が実感を持って学べ、生きていく上で必要と思えるテーマ・内容が設定されること、それが学校の学校文化と有機的に結び付き、カリキュラムや指導体制が構築されることが必要である。学校の教育理念や学校文化と接合しない形の探究学習は、いずれ形式化し、カリキュラムからも剥がれ落ちてしまうだろう。

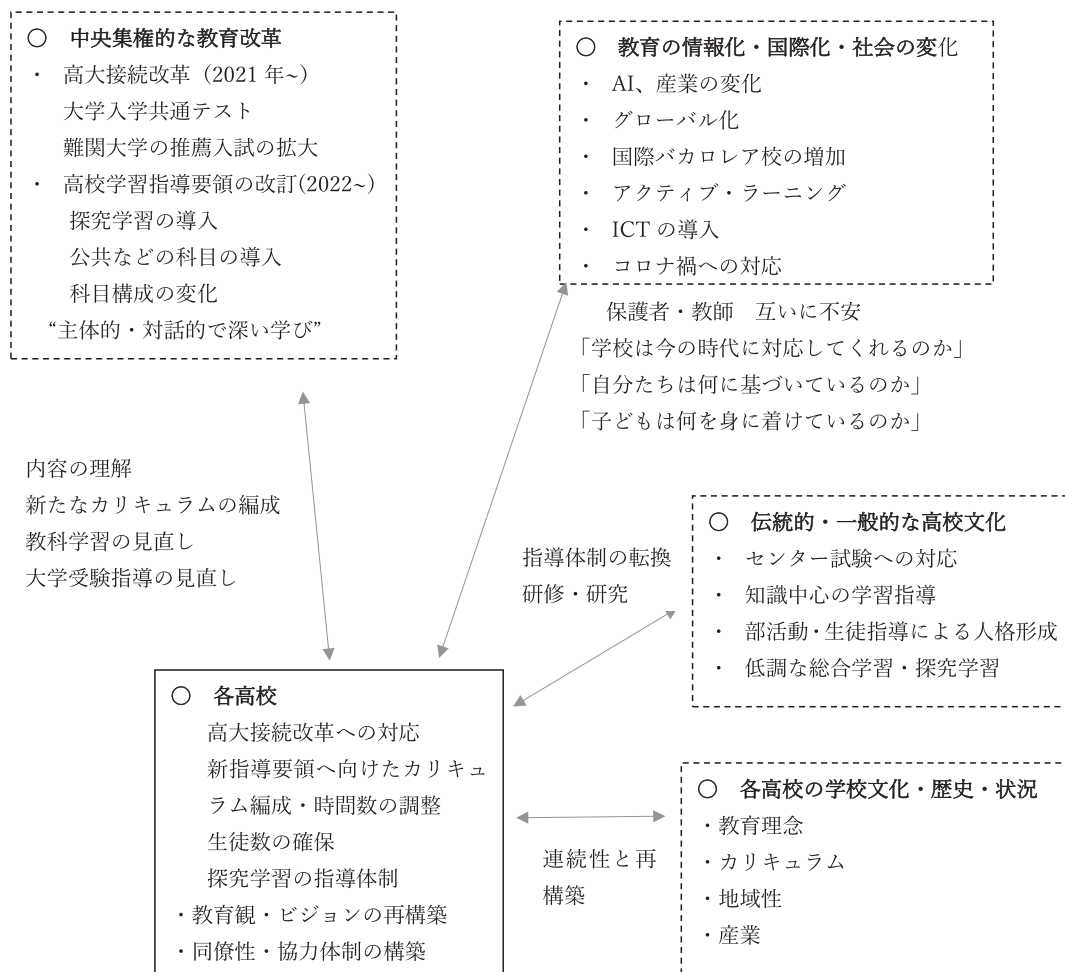
それでは、各高校が、外界の状況や教育政策の変化に対応しつつも、各高校の状況、歴史、教育実践など各学校文化との連続性や同一性を保った形で、教師が主体的にカリキュラムを構築するにはどうすればよいだろうか。

2. 内発的學校改革：理論枠組みと研究の目的

現在の各高校をめぐる状況を仮に図示すると図1のようになるだろう。学習指導要領の改訂、高大接続改革に代表される〈中央集権的な教育改革〉だけでなく、情報化と国際化による産業構造の変化、コロナ禍への対応、ICTの導入などの〈教育の情報化・国際化・社会の変化〉への対応も必要となっている。一方で校内には、知識中心の学習指導、行事などの特別活動という〈伝統的・一般的な高校文化〉が存在し、かつ各高校の教育理念や学校文化、歴史、地域産業など〈高校の学校文化・歴史・状況〉との連続性も必要となる。これらの状況に対して、各学校は教育観・ビジョンの再構築や同僚性・協力体制の構築を通して、カリキュラム編成や探究学習の指導体制を作る必要がある。

上のような複雑な状況を扱うには、政策や社会状況の変化という外界の力と、学校という共同体における合意形成とカリキュラムの構築という二つの関係性を扱う必要がある。そのような関係性における学校改革を記述する枠組みとしては、和井田（2005）の内発的學校改革という観点が参考となる。和井田（2005）は、中央集権的な政策の中で、外側の政策や変化をそのまま受け入れるのではなく、学校側が連続性と主体性を持って創造的な改革を行うことを内発的學校改革としている。

内発的學校改革は、子どもの現実を踏まえ、各学校の自律性と創造性を保障し、学校内外の多様



さまざまなバランスの中でのかじ取り

図1 現在の高校をめぐる状況（高橋，2021を細部変更）

なりソースを活かし、子ども・学校・地域の相互の交流を推進する教育実践と定義される。“開かれた学校づくり”や総合学習のカリキュラム開発のように学校単位で方向性をデザインすることが必要な分野では、学校内部の内発的な改革が伴わない限り、成功はおぼつかないと和井田（2005）は述べている。

和井田が参考とした内発的発展論（鶴見・川田，1989）は、1970年代における社会学理論の一つの潮流であり、近代主義による開発の限界を批判し、もう一つの発展を志向する思想と行動である。地域の生態系に適合し、住民の生活の必要に応じ、地域の文化に根差し、住民の創意工夫によって発展の方途を探究する思想と行動として提起される（和井田，2005，235p）。宮本（1989）は、内発的発展を「地域の企業・組合などの団体や個人が自発的な学習により計画をたて、自主的な技術開発をもとにして、地域の環境を保全しつつ資源を合理的に利用し、その文化に根ざした経済発

展をしながら、地方自治体の手で住民福祉を向上させていくような地域開発」と定義している。すなわち、第三諸国や地域自治体が、外から開発の必要性にさらされ変化を求められた際に、先進国や先進地域を形式的に模倣し、無理でバランスを欠いた発展を行うのではなく、自分たちのニーズや資源を把握し、地域の必要と住民の創意工夫によって発展の方途を探究する方向性が内発的発展といえるだろう。

和井田は、この議論を学校改革に参照し、学校改革にも「内発的発展」と「外発的発展」の二つの道があるとする(和井田, 2005, 237p)。「内発的発展」は、学校現場のニーズによって改革が位置づけられ、学校の伝統の継承と革新が図られる方向性である。一方で「外発的発展」は、上から付与された枠を新規導入し、特色ある学校としての効率性をアピールする方向性である。

また、内発的 school 改革に作用する要因として以下の4点を挙げている(和井田, 2005, 237p)。
①改革の権限を学校現場に位置付けること：学校をヒエラルキーの末端ではなく、独自の経営主体としてオートノミーを保障すること、地域や学校の風土に適合した多系的な改革の方向性を奨励すること。
②「参加」の問題：学校改革において教師以外の構成員の参加を検討すること。学習主体の生徒を対象とすることで、当事者性の保障という意味も付与される。
③ヒューマンウェアの重視：キーパーソンネットワークを主体として改革を推進すること。実践を通じたキーパーソン量の両面にわたる成長がその後の展開を条件づけることになる。
④相互作用を通じた相利共生の観点：実践に取り組む中で構成員が互いに刺激し合い、共に成長する方向を目指す。

以上の枠組みを、高校をめぐる先ほどの状況に当てはめると、短時間で急速な改革を強いられる状況の中で、学習指導要領の内容に合わせて探究学習を形式的に実施し、学校の特色をアピールするものの、自校の教育課程との結びつきも実践の意味も見失われた場合には「外発的発展」に墮したといえるだろう。一方で、これまでと同じ学校運営を続けることができないほどの現在の状況の変化は、各高校の「内発的発展」の契機となる可能性もある。

探究学習の導入を含む新指導要領への対応は、各高校の内発的な school 改革の契機となるだろうか。各高校が新指導要領やさまざまな改革をどのように学校文化・状況・文脈と繋がる形で再構築し、その際にどのようなプロセスが必要となるのだろうか。

本研究は、上記の「内発的 school 改革」の枠組みにおいて、①改革の権限を学校現場に位置付けること、③ヒューマンウェアの重視：キーパーソンネットワークを主体として改革を推進すること、の2点に焦点を当てて2事例目の分析を行う。

1事例目は、1970年代から総合学習を実施する私立 A 高校での2018年度の校内研究の事例に焦点を当てた(高橋, 2021)。A校では、年間3回の校内研究を通して、新高校学習指導要領に対する教職員の解釈を話し合い、教育課程編成史の学習会を行い、学校の教育実践の振り返りと2022年度以降のカリキュラムの形成に向けた新たな理念の生成を目指す試みが行われていた。当事例は、構成員である教員全員が新学習指導要領に対する自身の意見を述べ、全員で話し合う機会を形成していた点がユニークであり、そのプロセスが構成員を中心とした内発的 school 改革の過程となっていた。しかし、カリキュラムの検討段階であったため、その後の“変化”や改革の内容については十分取り上げることができなかった。また、校内研究という学校内部の営みに焦点を当てたため、学校外との連携・交渉、学校外とのネットワークの形成過程を視野に入れることができなかった。

そこで、本稿では、学校内での学校の理念の検討の後、実際に教育行政との交渉を通じ、探究を中心とした school 改革を行い、人材資源・地域資源のネットワークを形成した、公立 C 高校の事例を取り上げる。

C高校は、2012年に校内にプロジェクト・チームを設置し、改革案を作成し、教育行政との交渉を行った。2017年に併設型中高一貫校となった後も学習改革を継続的にを行い、“探究”を中心としたカリキュラムを形成している。

内発的学校の改革の事例として、本稿でC高校を分析対象とする理由は以下の3点である。

第1に、地域の活性化、進学校の再建と探究学習を結びつけるデザインの創造性がある点である。

第2に上記のデザインを基に、学校からの提案でボトムアップによる併設型中高一貫校化を行った点である。公立の中高一貫校は1999年4月に制度化された(文部科学省, 2012)。しかし、教育委員会主導、もしくは自治体の議論を基に設置されることが多く、学校の側が中高一貫化を提案する事例はまれである。また、教員の異動があり、とりわけ校長が短期間で交替する公立高校においては、私立のA高校のように全教員で学校のビジョンを作り合意形成を行うことは難しい。しかし、C高校においては、異動してきた校長を中心に学校改革のビジョンを形成し、学校内外との交渉を行っている。その提案から実現へのプロセスは、先に挙げた内発的学校の要件(和井田, 2005)における、①改革の権限を学校現場に位置付ける、過程を知るための貴重な分析対象となると考えられる。

第3に、探究学習を支える人材資源・地域資源のネットワークのユニークさである。C高校の改革においては、異動してきた教員が重要な役割を担い、卒業生や同窓会などの地域資源とのネットワークを形成している。とりわけ、2018年に開設された“探究塾”は、高校生に対する自然科学分野の探究学習の優れた支援の資源となっている。このネットワークの形成過程を検討することにより、内発的学校の要件(和井田, 2005)における、③ヒューマンウェアの重視：キーパーソンのネットワークを主体とした改革の推進、に関しても知見が得られると考えられる。

上記から、本稿では公立C高校の事例分析を通して、高校が学校文化・状況・文脈と繋がる形で、探究学習を取り入れながら学校を再構築する過程に関して、ボトムアップの学校改革を導いた校長のリーダーシップのあり方と改革のデザイン、キーパーソンとネットワークの形成過程に焦点を当てて検討を行う。

3. 研究方法

研究方法として、C高校への計3回の訪問調査による聴き取りと資料収集を行った。初回の訪問調査(2020年1月)においては、当時の副校長、中学校、高校の探究担当教員への聴き取り調査、地域NPO、探究塾への訪問を行った。2回目の訪問調査(2021年5月)では1年生「探究I」の授業見学に加えて探究塾を再訪問し、探究塾の生徒の研究・観察に同行した。3回目(2021年11月)の訪問調査においては、1年生「探究I」の授業見学と探究塾の再訪問に加えて、2011年度から2013年度のC校の校長であったE氏への聴き取り調査を行った。

本論文では、上記の訪問調査で得た資料に加えて、C校の学校改革の経緯について記した論文(易, 2018)を分析の資料とする。

4. 併設型中高一貫校化の決定までと E 校長

C 校の併設型中高一貫校化に関する事象を時系列に整理した表を表 1 に示す。以下時系列に沿いながら、C 校の併設型中高一貫校化までを説明する。

表 1 C 校の併設型中高一貫校化に関する年表

年次	出来事	校長
2011.4	E 校長の赴任	E 校長
2012	プロジェクト・チーム (PT) の開始 F 教諭 (生物: 科学部担当) の赴任	
2012.11	教育委員会との懇談会 (第 1 回) G 元学長との出会い	
2013.5	PT からの職員会議への提言 教育委員会との懇談会 (第 2 回)	
2014	「総合的な学習の時間」改革 科学部が学生科学省全国大会出場	H 校長
2015	中高一貫化の決定	I 校長
2017.3	地域フォーラムの開始	
2017.4	併設型中高一貫校化・SSH の指定 授業改革推進チームによる「学びの改革」	
2018	NPO の設立, 探究塾の設立 紀要第 1 巻発行	

(1) C 校の沿革

C 校は創立 100 年を越える普通科高校である。C 校の所在地である C 市は都心部から交通機関で 50 分ほどにある地域の中心地で、周囲は山や川など自然に恵まれている。C 校は旧制中学校が前身であり、地域のトップ校として人気を集め、進学校として知られている。しかし、地域経済の活力低下や人口減少などにより、個性と意欲の高い生徒が減少しつつあり、高校としても対応が必要な状況となっていた。

(2) E 校長と PT (プロジェクト・チーム)

E 校長は、2011 年に C 高校に赴任した。教頭や校長として複数の学校改革に関わり、E 校長にとって C 校は最後の職場であった。退職まで 3 年を残すところでの赴任であり、当初は学校改革に取り組むつもりではなかったが、着任 1 年目に生徒や地域の状況を探る中で、学校改革の必要性を感じた。理由の 1 つは、C 校の生徒が高校・大学受験のための塾中心の学習スタイルとなっていたことである。それを痛感したのが 1 人の生徒の言葉だった。E 校長に対して、ある生徒が大学の

受験勉強に本腰を入れると宣言した。具体的に何をしたのかと E 校長が尋ねると、駅前の塾に入ったという。この生徒の例のように、C 校に入学するための学習も、大学に入るための学習も、塾が中心となっており、生徒にとって高校での学習の意味が薄れていると感じた。2 つ目に上記に挙げた地理的・経済的状况を意識したことがあった。一方で、地域には昔ながらの人々のネットワークや豊かな自然もあり、学校行事を通して生徒に自ら動く力があることも認識し、この地域と C 校であれば、もっとよい人材を世に送り出せるのではないかと感じ、改革に着手することを決意した。

2012 年 4 月に E 校長は学校改革に向けたプロジェクト・チーム（以後 PT）を立ち上げた。メンバーは教務主任、生徒指導主任など分掌代表の教員に加え、立候補制で集めた 10 名ほどの教員で構成された。メンバーは校長室の横の会議室で車座に座り、週に一度のペースで話し合い、C 校の将来構想を検討した。地域に根差した高校を創るという柱は E 校長が立てたが、その後はメンバーが持つプランを引き出しながら話を進めるというスタイルで話し合いが行われた。

はじめにチームは、C 高校の今後の状況の分析のため、地域の人口・経済・高校をめぐる状況のデータを収集・検討した。すると、地域の人口の減少に加え、2018 年度以降の学区の拡大により、都市部へ 1 時間で通学可能な C 市からは、都心部の高校に生徒が流出していくことも明白だった。C 校が将来的に現状のままではいられないことは明らかであり、対策の必要性については、早い段階でチームの中で一致した。

次にチームは、C 校の生徒の現状を検討した。現状の反省として、大学受験のためのインプット・暗記型の学習に偏った授業となり、生徒も受け身の姿勢であることが挙げられた。受験のための学習も高校受験を塾の力で越え、大学受験も塾頼みと塾中心となっており、高校での学習を変え、生徒の学ぶ姿勢を変えられないか、という点も一致した。

(3) 中高一貫校化というビジョンと第 1 回教育委員会懇談会

生徒の受動的な学習スタイルの形成には、高校入試・大学入試という 2 回の入試の影響がある。そのため、生徒の学習スタイルを変えるためには高校入試で分断されないほうがよいという意見が中心となり、中高一貫校化というビジョンが形成されていった。C 校が所属する自治体には公立の中高一貫校が存在しなかったことから、E 校長も C 校の中高一貫化に焦点を定めていった。

E 校長は、中高一貫校化についての懇談の場の設定を教育委員会に働きかけ、2012 年 11 月に第 1 回の懇談会が行われた。この懇談会は、PT で話し合うだけでなく、中高一貫化に向けては、C 校が中高一貫校になる意味を伝える場所を作る必要があると考えた E 校長が、何度も教育委員会に足を運び、実現したものだ。2012 年 11 月、C 校からは 12 名の教員、教育委員会からは 20 名以上の参加者があり、第 1 回懇談会が実施された。PT は C 校の併設型中高一貫校化の案を提案した。しかし、「優秀な生徒を集めたエリート校を作りたいのか」と委員会からは冷たい返答だった。E 校長は、学力の差なく、どの層の子どもにもしんどさはあること、金銭の事情で私立の一貫校にいけない子どもたちの受け皿も必要ではないかと説明した。しかし、終始冷たい雰囲気のまま第 1 回の交渉は終わった。

(4) 改革案の再検討：G 元学長からのアドバイスと外部の高校訪問

第 1 回交渉のあと、実現の困難さに直面し、中高一貫校化の実現は無理ではないかと、メンバーは落胆した。その上で改革案の練り直しを行った。

C校の中高一貫化に賛同し、PTに対して外部からの視点を提供したのが、大学の元学長のG氏である。C校の卒業生であるG氏は、優秀な科学研究者であり、地域の難関国立大学の元学長だった。E校長はG氏に以前SSH（スーパーサイエンスハイスクール）化の検討を相談したことがあり、そのときはアイデアを厳しく批判された。しかし、E校長がG氏の研究室に何度も足を運び、現状を伝えたところ、G氏はC校の中高一貫化に関心を示した。そしてPTの場において、国立大学から見た視点の提供を行ってくれた。現在、国立大学の医学部に入学するのは、私立の中高一貫校の生徒が中心である。彼らは頭はいい、しかし、多くの仕事がAIにとって代わられる時代になる中で、医療への強い思いと社会に貢献する気持ちの強い、人情味のある生徒に大学に来てほしい。受験で点数を取る学習ではなく、アカデミックな学問を基盤とした学習を行ってほしい。英語ができて、通信ができる状態であれば、現在はどこでも世界の中心になることが可能である。地域にしっかりと自身の基盤を置きながら、世界を見据えたグローバルリーダーを育てられないか、という提案が、G氏からなされた。

加えてE校長は、教育委員会の若手教員育成プランを用いて、高校見学にPTのメンバーを送り出した。メンバーは各地の先進的な高校を訪問し、学校改革のモデルを探した。メンバーは、ある公立の中高一貫校の教育に感銘を受けた。その高校は、複数の専門学科と共に普通科がある中堅校だったが、生徒が探究を通じたよい学びをしており、進学実績も出していた。やはり中高一貫校化するのがよいのではないか、探究と地域貢献を中心としつつ、世界との繋がりも見据えて、地域にも根差してグローバルな生徒を育てるにはどうしたらよいか、山があり、川があるのびのびとした田舎の良さも生かせないか、と週に一度くらいのペースでPTのメンバーは話し合い、訪問した学校の様子も報告しながら、メンバーは学校改革のビジョンを形成した。

(5) 職員会議への提案と第2回教育委員会交渉

上記のような過程で作成した改革案を、2013年の5月にC校の職員会議でPTの最終案として示した。「探究」と「貢献」を6年間の中心に置き、『公立でしかできない教育内容を持つ地域密着の併設型中高一貫校、新しい公共の場の活力ある担い手、経済的に厳しい家庭の子も抱える開かれた学校』という内容だった。地域と繋がり、地域の豊かな財産を生かし、高校受験のない6年間を通して、現代社会に求められる探究的な学習や他者と協働して課題解決を行うことに力を置いた教育を行い、多様な生徒の刺激により生徒の活力を高めるというデザインだった。図2は職員会議

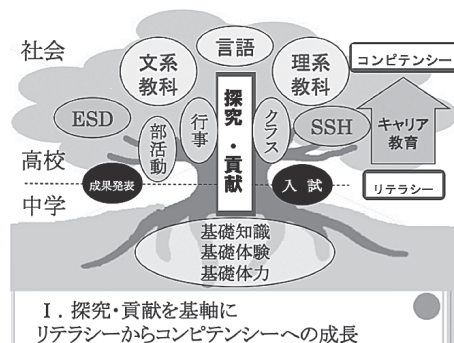


図2 C校改革のデザイン (易, 2018)

での提案書に示されたC校改革のデザイン図である。

加えて、卒業生のG氏、地域の人々も発起人に加えた、C校の併設型中高一貫校の設立趣意書も作成した。

この案を基に、2013年6月に再度教育委員会との懇談（2回目）を行った。この直前に教育長の交替があった。年度いっぱいでの退職を控えたE校長は、自分の任期内での中高一貫校化は困難と認識しつつも、最後の機会として、交替直後の教育長に再度の懇談を依頼し、この懇談を実現させた。PTは改善した新しいプランを提示した。以前と同じく、初めは提案に対して教育委員会は冷たい対応だった。しかし、「いろんな不十分な点があっても、現場から出てきた声を一方的に押しつづすのはおかしい、もっとしっかり聞くべきだ」と、教育長が論じ、以前より少し前向きな返答を得ることができた。それを契機とし、中高一貫化への道筋が見えてきた。その後、具体的な計画の検討を行い、2015年に併設型中高一貫校となることが認可された。

5. 学びの改革：探究学習の改革と科学部の活躍

新たな中高一貫校では、探究学習がカリキュラムの中心となるため、C校は2013年度から学習の改革に着手した。2014年3月にE校長は退職し、新たに着任したH校長は、創生部という分掌を新たに置き、探究学習（総合的な学習の時間）の改革を行った。

2002年の高校学習指導要領改訂により、高校で総合的な学習の時間が導入されて以降、C校は進学校としてはめずらしく、グループでの探究学習を総合的な学習の時間において行っていた。しかし、最終プレゼンテーションを盛り上げることに力が注がれる傾向があり、研究内容においても、グループ内の生徒の参加においてもばらつきがある状況だった。そこで、対象を深く探究する学習を行った方が生徒の成長に繋がること、中高一貫化に向け、生徒全員に探究学習の力を身に付けてほしいという願いもあったことから、2013年から総合的な学習の時間において個人研究を実施した。資料の原点に当たることを重視した指導を行い、地域の工場や空港を見学に行き、研究する生徒も現れた。ポスター発表を行い、論文化も行い、優れた内容の研究も登場した。しかし、担当する担任教員が40名分の研究を読まなくてはならないなど、負担も大きかった。そこで2016年からグループ学習に戻し、学年を越え、15名程度の教員が協力して担当する形とした。

学習改革を始めた当初は「大学受験で点数を取れるのか」など教員の反対も存在した。進学校のC校では、大学入学試験への対応を目指す講義型の指導を行ってきた教師も多かった、そのため、探究学習の指導に戸惑いがあった。しかし生徒の学ぶ姿勢が変化していき、探究学習導入の必要性も認識され、反対は徐々に小さくなった。

F教諭が担当する科学部の活躍も、探究学習の導入に大きく寄与した。F教諭は2012年に県の異動希望制度によりC校に赴任した教諭である。この制度は各高校の校長が求める人材を提示し、条件を見て県内の教諭が応募し、面接などの選考を経て異動となる制度である。F教諭は生物教諭で、地域の河川の魚類の研究を長らく行ってきた研究者でもあり、“自然科学の探究学習を指導可能な教諭”というC校の提示した条件を見て応募し、E元校長の面接により採用された。F教諭はPTにも加わり、探究学習や理数教育に関する各地の高校視察にも参加した。

科学部の顧問となったF教諭は、生徒と共に、地域の河川のアユの研究を始めた。以前は地域の河川にアユが遡上していたが、現在はアユの遡上がなかった。そこで、途中で複数ある堰が妨げ

になっているのではないかという仮説を立て、地域の小中学生と共に、100名以上の協力を得て手作りの仮設魚道を設置した。すると、魚道が増水で流されるまでの一時的にはあるが、アユの遡上に成功した。増水で魚道が流された際には、自治体の職員も支援に駆けつけた。これらの研究成果を基に、科学部の生徒は2014年度から4年連続で、学生科学賞全国大会への出場を果たした。探究学習の成果を基に、推薦入試で国公立大学に合格する生徒も登場した。進学実績の向上にも繋がったことから、学習改革への反対の声は小さくなっていった。

6. 併設型中高一貫化後

2017年にC校は併設型中高一貫校となった。以前のC高校は6クラス編成だったが、新しいC校においては、3クラスを中学からの進学者、3クラスを高校からの入学者とし、中学校の校舎も旧C高校の校舎をそのまま活用する形とした。

初めて実施された中学校入試での志願倍率は4～5倍と良好であった。C校は2017年にSSHにも採択された。

探究学習は「総合的な学習の時間」と別に、学校設定科目『探究Ⅰ』（2単位）『探究Ⅱ』（2単位）を置いて実施している。1年生必修の『探究Ⅰ』においては、文系5コース、理系4コース、国際コースに分かれ、各クラスに担当教諭が1、2名つき、その中で生徒が4名ほどのグループに分かれて探究活動を行っている。選択科目の『探究Ⅱ』においては、生徒が1年生次の探究を深める形で学習を行っている。

加えて2017年から中学・高校の教諭による合同の授業改革推進チームが立ち上げられ、授業改善のための研修や、公開授業が実施されている。

2018年には、G元学長の寄付により学習ホールが建設された。1学年の生徒を全員収容可能な大ホールを用いて、講演会や発表会、後述する地域フォーラムなどが開催されている。

加えて、科学部の生徒を中心に、探究学習を用いた推薦入試の合格事例が継続して現れ、進学実績の好転にも繋がっている。

7. 地域の支え：探究塾、地域フォーラム、NPO

C校の探究活動は、C校の周囲の地域資源にも支えられている。

第1に探究塾の存在がある。探究塾は科学部の顧問だったF教諭が、C高校退職後の2018年に開設した。C校の科学部の在籍者数が100名を超え、学習を深めてゆく生徒の支援の場が必要となったことが開設の背景にあった。塾は高校から徒歩5分の場所にあり、生徒は実験・調査を行うだけでなく、分析方法や研究の方向性を相談することが可能である。探究塾にはC中学・高校生を中心に30名ほどの生徒が在籍している。

探究塾は、教室と、実験器具が並ぶ実験室の二つの部屋からなっている。実験室には、タナゴなどの魚類の水槽が並ぶほか、地震の実験装置などが置かれていた。教室は長机とイスが並んでおり、生徒の着用する白衣と名札が整理されて置かれ（図3）、壁には、学会や研究会で生徒が発表した複数の発表ポスターが貼られていた。生徒は、塾が開いている夕方から夜間にかけての自由な時間



図3 探究塾内部の様子

にやってきて、模型を製作したり、データを整理したり、パソコンでプログラミングを行ったり、F教諭に相談したりなどしつつ、それぞれに自身の探究活動を行っていた。

高校2年生の生徒の調査に同行した(2021年5月)。彼女の研究テーマはツバメの営巣である。彼女は探究塾を出発し、車通りの多い道から川へ、川からC市の中心の駅までのおよそ2キロの道のりを歩き、道沿いにある40個以上のツバメの巣を一つ一つ撮影し、巣での産卵の有無を記録した。ツバメは天敵から身を守るために、幹線道路や駅など人通りが多く、人の手が届かない高さ2mほどの軒下に巣を作るのだという。ツバメの巣を見つけると、彼女は棒を使ってスマートフォンをツバメの巣の上にかざすように持ち上げ、巣の中の様子をビデオで撮影した(図4)。そして、撮影した映像を確かめて、卵の有無を確認していた。ツバメは国外から日本に来て、葦の原に集団で巣を作り、その後町中の巣に移り産卵する。今回の調査では、2回目の産卵が行われているかどうかを彼女は確認していた。軒下の見えにくい場所でも「あそこに巣があります」、「あそこは巣があったあとです」、「あそこにツバメが飛んでいます」とあたかもツバメ専用のセンサーを持っているかのように、彼女はツバメの様子を的確に捉えていた。

1時間ほどの調査ののちに探究塾に戻った彼女はノートパソコンに向かい、取得したデータを入力し始めた。そして、オンラインで大学院生のメンターに進捗状況を報告し、研究の方向性の相談をした。

探究塾では、現役大学生や大学院生によるメンター制度があり、生徒には必ず1人のメンターがつく。定期的な研究報告会に加えて、生徒は自身の研究テーマに関連する学会や研究会、ロボットコンテストに積極的に参加・発表している。後述の地域NPOが中心で編集する紀要にも、論文を掲載している。

第2に、「地域フォーラム」がある。C校を含むC市の学校、地域の団体、大学関係者、研究所



図4 ツバメの巣をスマートフォンを用いて観察する様子

などが発表を3月に行い交流する会であり、2017年4月より毎年行われている。C校の探究学習の代表の生徒は、フォーラムにて自分たちの研究のポスター発表を行っている。

第3に、C校の活動を支援する地域NPOの存在がある。地域の子どもの学びと育ちを支援するネットワークとして、2019年に設立された。地域の人と共に、PTの教諭やF教諭も中心的に関わっている。生徒が提案するプロジェクトに対する支援、探究塾の通塾費用等の補助、探究塾内におかれたフリースクールを通じた不登校生徒への支援活動などを行っている。

8. 考察

以上、C高校の併設型中高一貫校化と学習改革、地域との連携の状況を紹介した。

内発的 school 改革は、「子どもの現実を踏まえ、各学校の自律性と創造性を保障し、学校内外の多様なリソースを活かし、子ども・学校・地域の相互の交流を推進する教育実践」と定義されていた(和井田, 2005)。C高校の school 改革は、探究学習の導入を含む形で、学校内外の関係性を変革し、上記の内発的 school 改革を行った実践といえるだろうか。

本章においては、(1) C高校の school 改革と学校をめぐる状況との再編・再構築の分析、(2) 内発的 school 改革を導いたE元校長と改革のデザインの検討、(3) 内発的 school 改革に向けた示唆、の順で考察を行う。

(1) C 高校の学校改革と学校をめぐる状況との再編・再構築の分析

C校は、学校改革のプロセスを通して、周囲の状況にいかに対応し、周囲との関係性を変革したのでろうか。図5を基に分析する。

現在の高校が置かれている学校内部と外部の状況の変化と、求められる対応に関しては、「2 内発的学校改革：理論枠組みと研究の目的」、図1「現在の高校をめぐる状況」に前述した。学習指導要領改訂に代表される〈中央集権的な教育改革〉だけでなく、情報化と国際化による産業構造の変化などの〈教育の情報化・国際化・社会の変化〉、知識中心の学習指導という〈伝統的・一般的な高校文化〉、かつ高校の教育理念や地域産業など〈高校の学校文化・歴史・状況〉への対応が各高校において必要となっていた。図5「C高校の学校改革をめぐる関係図」は、図1の関係図の枠組みを、C校の学校改革をめぐる状況に置き換えたものである。

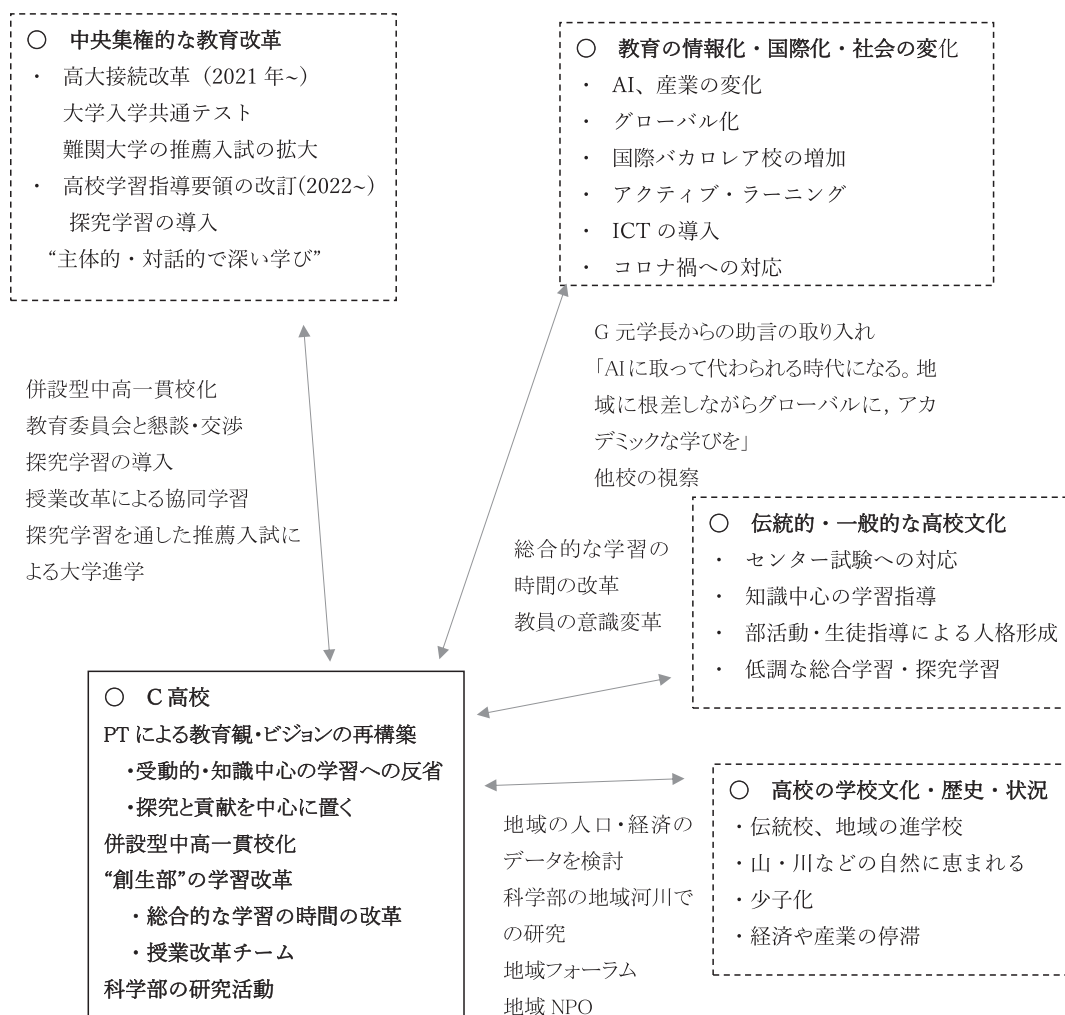


図5 C高校の学校改革をめぐる関係図

C 校の school 改革の契機となったのは〈高校の school 文化・歴史・状況〉への対応である。地域の進学校である C 校も、少子化や地域経済や産業の停滞への対応が必要な状況となり、2012 年に E 元校長が school 改革へ向けて PT を立ち上げた。地域の人口・経済のデータを検討し、改革の必要性を認識した PT は、生徒の受動的な学習スタイルへの反省を基に、探究と貢献を中心に置く併設型中高一貫校という新たな school のデザインを構築した。

しかし、中高一貫校化に関しては教育委員会との交渉が必要であり、第 1 回目の懇談は失敗した。そこで、卒業生である G 元学長の助言を受け、大学の状況や産業構造の変化など〈教育の情報化・国際化・社会の変化〉に関する情報を得てデザインを再構築した。再交渉の上、併設型中高一貫校化に関して教育委員会の許可を得ることがた。

中高一貫校化決定後に行われた、探究学習導入への学習改革においては、知識中心の学習指導に代表される〈伝統的・一般的な高校文化〉による教員の反発もあった。しかし、探究学習を通じて生徒の学習の姿勢が変わり、反対の声は小さくなった。

生物の F 教諭が指導した科学部の地域河川での研究は、地域の豊かな自然環境を題材とし、アユの遡上に寄与するものとなった（〈高校の school 文化・歴史・状況〉）。そして、F 教諭が C 校退職後に設立した探究塾、地域フォーラム、地域 NPO は、C 校を超えて、C 市の地域にも寄与するものとなっている。

PT を中心とするビジョンの構築と併設型中高一貫校化をめぐる、〈高校の school 文化・歴史・状況〉〈伝統的・一般的な高校文化〉〈教育の情報化・国際化・社会の変化〉とすべての状況と連続性を持つように、school の在り方が再構築されている。そして、「受動的で知識中心の生徒の学習スタイルを変える必要がある」という必要性の認識から行われた学習改革も、最終的には新学習指導要領のテーマである“主体的・対話的で深い学び”“探究学習の導入”という〈中央集権的な教育改革〉と連続性を持つものとなっている。

すなわち、中高一貫化による school 改革を通して、C 校においては school 内外との関係性の組み換えが行われ、それは各方面の矛盾を解消する形での関係性の再構築となっている。

(2) 内発的 school 改革を導いた E 元校長と改革のデザイン

上記のように、C 校の school 改革は、school が周囲の状況の矛盾を解消し、連続性を持つ方向での改革となっている。加えて、その改革が school の内から生じたことに特徴がある。内発的 school 改革は、子どもの現実を踏まえ、各 school の自律性と創造性を保障し、school 内外の多様なリソースを活かし、子ども・school・地域の相互の交流を推進する教育実践と定義されていた（和井田，2005）。上の定義に照らすと、C 校の school 改革は、内発的 school 改革であると表現できるだろう。

また、内発的 school 改革に作用する 4 点の要因（和井田，2005）①改革の権限を school 現場に位置付けること、地域や school の風土に適合した多系的な改革の方向性を奨励すること、② school 改革において教師以外の構成員の参加を検討すること、③ヒューマンウェアの重視：キーパーソンのネットワークを主体として改革を推進すること、④相互作用を通じた相利共生の観点：実践に取り組む中で構成員が互いに刺激し合い、共に成長する方向を目指す中でも C 校の改革は①、③に特徴がみられる。そして①、③ともに E 元校長の寄与が大きい。E 元校長が行ったことと改革のデザインに焦点を当てて、以下考察する。

a 状況の分析、周囲の観察を通し、改革のデザインを描く

第 1 に、周囲の状況の観察と分析を通して、E 元校長自身の内に、すでにおおまかな改革のデザ

インが描かれていたことがある。E元校長は、C校赴任後、生徒や地域の様子など周囲を詳細に観察した。また、C校周辺の地図も時折眺め、川や山の自然や地域の協会などの所在を確認していたという。地域と繋がる中高一貫校という像は、観察の中で得た地域の要請、周囲の状況から、E元校長の中に浮かび上がってきた改革の方向性でもあった。以上のように、E元校長の中に改革のデザイン・方向性があったことが、E元校長が改革を推進する動機となった。かつそのデザインが優れており、地域や学校の状況と連続性を持っていたことも、PTの教員や関係者を惹きつけ、改革の推進に繋がったと考えられる。

b 話し合いによるチームの民主的な合意形成

第2に、C校の教員によるPT（プロジェクト・チーム）を形成し、合意を基に改革案を形成したことがある。先述の通り改革の方向性やデザインはE元校長の中にもあった。しかし、それをトップダウンに実施するのではなく、PTのメンバーと共に地域の現状を客観的に分析し、構成員が対話する機会も十分に保障し、合意の基に改革案を形成するプロセスを取った。その民主的な合意形成の形が、構成員のアイデアを引き出し、学校のアイデンティティや今後の方向性を確認する機会となったと考えられる。

PTのメンバーは学校改革について後に、「外からの圧力だったり、やらされてるから、指導要領が変わったからでは、本当に全くなかったの。これがおもろいんや、これが正しいはずやと思いつながら、できる先生でチーム組んで、いろいろ言われながらも、それでも踏ん張ってやりたいなって、やってきたのが、ちょっとだけ実を結んできてるのかな。」(2020年1月、C校でのインタビュー)と語っている。この言葉から、メンバーも“メンバー自身の信念や動機を持って関わり、行動していたことが推察できる。民主的な話し合いを通して、メンバーの中にある教育への理想や願いが引き出された。それが改革案に結実したことで、メンバーも内発的な動機に基づいて行動している。上記のように、民主的な合意形成によりメンバーの教員の自発性とコミットメントを引き出したことも、改革の推進力となったと考えられる。

c 学習を支える人材資源・地域資源のネットワークの形成

第3に、校内での話し合いにとどまらず、学校訪問などを通し積極的に外部との交流を行い、外部の人材と共に地域とも新たなネットワークを形成したことがある。

E元校長は、異動希望制度を用いてF教諭を採用し、PTメンバーに加えた。また、G元学長など学校外の人と連携を積極的に取り、G元学長のアドバイスは、PTが大学の状況や国際的な状況を知り、その視点を取り入れる機会となった。加えて、PTメンバーを先進的な実践校の見学に送

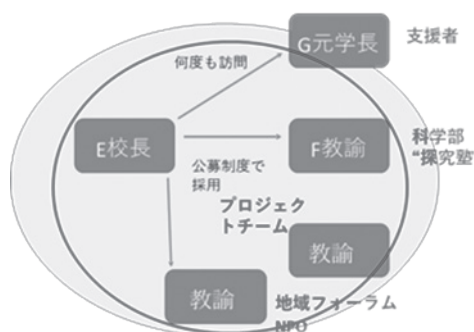


図6 C校の学校改革をめぐるネットワーク

り出し、教員が外部の状況を知る機会を作った。そのことが、「探究」と「貢献」を軸にした併設型中高一貫校という実践のイメージの形成に繋がっている。

E 元校長は、G 元学長の大学の研究室に何度も足を運んだ。F 教諭の採用に当たっても、C 校のそばの河川を、魚類の専門家の F 教諭がフィールドとしてくれるに違いないという確信があったという。E 元校長の人と会い対話する行動力、人と地域資源を繋ぐデザインを見いだす洞察力が、人のネットワークの形成に寄与している。

C 校と地域の交流も推進している。F 教諭が、科学部で行った地域河川での探究活動は、C 校と地域行政、地域の学校との関わりを推進する機会となった。その後も F 教諭が設立した探究塾、PT のメンバーが継続して関わった地域フォーラムや地域 NPO は、C 校と地域を支える資源となっている。探究塾の開設には支援者として、地域 NPO の開設にあたってはメンバーとして E 氏は関わっている。「学校の問題を解決しようと思ったときに、学校だけではできない、地域に開く、学校を開かないことには、人間も変わっていかない」と E 氏は常に語っていたといい (2020 年 1 月、C 校でのインタビュー)、学校改革において地域の交流が不可欠と、E 氏は認識していた。

学校を地域や外部に開き、外部の情報や人と交流し、地域との新たなネットワークを形成したことは、外部の状況と連続性を持つ形で C 校の理念や学習、学校のシステムを再構築する機会となっている。

d 教育委員会と対話し交渉する

第 4 に、C 校の併設型中高一貫化へ向けて、上位の決定機関である県の教育委員会と、懇談という形で対話・交渉したことがある。

中高一貫校化を学校側から提案することはまれであり、一つの高校が、教育委員会と交渉することも極めて異例である。しかし、E 氏は以前に在籍した高校での教育実践から、教育委員会を本来身近な存在であるべきだと見なす感じ方を持っていた。また、教諭時代から共に働いたメンバーがおり、現場からの要望を無碍に断れないと認識していた。加えて実現へ向けて現場の声を集約して交渉し、計画を具体化するプロセスが学校改革の実現に必要と認識していた (「みんなは学校改革を上から命令されるものとしか捉えてなく、現場の声を出発点とするものだと捉えていないからだと思います。僕は逆にこの苦労のプロセスを通じて、改革の意味は参加したみんなに血肉化されるのだと思っています」(2021 年 11 月、E 氏インタビュー)。

上記のように、教育委員会も対話・協力関係の対象として捉えていたこと、学校側にとっても交渉のプロセスが必要と認識していたことから、懇談会、要望書などの装置を用いて教育委員会と交渉し、併設型中高一貫化という学校のシステム変革が実現可能となったのだと思われる。

(3) 内発的 school 改革に向けた示唆

本稿の終わりに探究学習の導入を契機とした内発的 school 改革の実施について C 校の事例から得られる示唆を考察する。

第 1 に、学校内外の状況を把握し、学校が中心に置く理念やその必要性を確認することである。探究学習の導入・実施は C 校の school 改革と密接に関わっている。しかし、「学習指導要領の改訂により探究学習を実施しないといけない」という外からの要請に合わせるのではなく、「生徒の学習スタイルを変える必要がある、それには何が必要か」という必要性の認識が出发点にあった。学校が中心に置く理念やその必要性を確認することが、改革の基点として必要であり、その確認のためには校内での対話を組織することが必要であろう。

第2に、学校の理念を大事にしつつも、学校を地域や外部に開き、外部と内部が繋がる新たなキーパーソンのネットワークを構築することの重要性である。

上記に挙げた要素の実施には、「現場からの改革、下からの改革を一番大事にしてきた。その行動のみが現場を変える」という複数の高校改革に関わってきたE氏の信念が深く関わっている。しかし、実現は個人の資質のみに依拠するものではない。内発的発展では、伝統の作り替えの過程が重要として、その過程で重要な役割を演じる人をキーパーソンと呼んだ（市井, 1971; 鶴見・川田, 1989）。内発的発展は少数のエリートとなりがちな『リーダー』でなく、発想的、理論的、政策的、実践的な段階での『キーパーソン』が幾重にも重なり合い、協力し合うことで生起するという（鈴木, 2002）。

C校の改革において、E元校長だけでなく、その改革を引き継いだ校長、G元学長、F教諭、他のPTの教員が当事者意識と使命感を持って関わり、協力し合い学校改革が生起している。また、公立高校は異動により教員が入れ替わるが、C校の場合は改革に関わった教員が地域に残り、側面からC校と生徒の学習を支えるネットワークを形成していることも特徴的である。

内発的発展、および内発的學校改革においては、地域構成員の対話や内発性が重視されている。しかし、内部の構成員の対話だけでなく、外部（外からの参入者、地域の人々、教育委員会など）との関わりも重要なのではないか。外部の人は内部の人が気づかない問題が見え、新たな資源を提供することができる。加えて、地域の状況や要請、地域資源、社会の要請との繋がり各高校は成り立っており、その情報の把握や要請に応えることも必要である。そのためには、地域や学校外の資源に開き、外部との交流を持ち、外部と内部が繋がる新たなキーパーソンのネットワークを構築することも、内発的學校改革において重要と考えられる。

9. 今後の課題

今後の課題を2点述べる。1点目は、本稿がC校の併設型中高一貫校化と学校改革の内容に焦点を当てたため、C校の探究学習のカリキュラムの体系、生徒の学習内容、学習経験等については十分に紹介、論じることができなかった点である。2点目は、内発的學校改革の観点からのA校とC校の2事例の共通点、相違点等の比較分析等を行えなかったことである。上記2点については稿を改めて論じることしたい。

附記

- ・本研究は南山大学研究審査委員会の承認を受けて実施した（承認番号：18-080）。
- ・本研究は日本学術振興会科学研究費、基盤研究（C）18K02293の助成を得て実施した。

謝辞

調査にご協力頂いたE氏、C校の関係者の方々、探究塾のF先生に心からの感謝を申し上げます。

参考文献

- 市井三郎 (1971), 『歴史の進歩とは何か』, 岩波新書.
- 易寿也 (2018), 大都市周辺部の伝統校が変わる—「総合的な学習の時間」を軸にした「学びの改革」(序論), 『芸術と教育』第 2 号, 大阪芸術大学, 1-18.
- 鈴木優美 (2002), 「教育における内発的發展論の視座—女性の発達・発展の側面に言及して—」, 『生涯学習・社会教育学研究』第 27 号, 71-80.
- 高橋亜希子 (2019), 「高校での学習に関する大学生への回顧質問紙調査—総合的な学習・授業形態・自主活動・高校での学びに関して—」『アカデミア, 人文・自然科学編』, 第 18 号, 37-56.
- 高橋亜希子 (2021), 「内発的学校改革としての高校教育課程の開発: 新学習指導要領の捉え直しと学校アイデンティティの再構築」, 『アカデミア, 人文・自然科学編』, 第 22 号, 91-106.
- 鶴見和子・川田侃編 (1989), 『内発的發展論』, 東京大学出版会.
- 中村裕行 (2015), 「『総合的な学習の時間』の理想と現実」『日本私学教育研究所紀要』, 第 51 号, 日本私学教育研究所, 61-64.
- ベネッセ・コーポレーション (2016), 『VIEW21』高校版, 2016 年 10 月号.
- 宮本憲一 (1989), 『環境経済学』, 岩波書店.
- 文部科学省 (2012), 「中高一貫教育の概要」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/ikkan/2/1316125.htm (最終閲覧日, 2022 年 2 月 22 日).
- 和井田清司 (2005), 『内発的学校改革』, 学文社.