

総合的な探究の時間を担う教員の育成体系の課題と展望 — 島根県教育委員会と島根大学の接続の視点から —

中村 怜詞*

Satoshi NAKAMURA

The Issues and Perspectives of the Teacher Training System of Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study
— From the Perspective of Connecting the Shimane Prefectural Board of Education and Shimane University —

要 旨

総合的な学習の時間が導入されて以来、多くの教員が指導の難しさを指摘しており、総合的な探究の時間（以下総探）に探究的な学びを設計、実践し、カリキュラムマネジメントを進めていけるような教員の育成が課題であり続けている。本稿では、現場の教師が抱えている課題に関するインタビューデータをKH Corderを用いて共起ネットワーク分析を行い、教員の抱えている課題を整理した。その結果、課題としては赤堀の提唱する7つのスキルのうち、「デザインするスキル」「評価するスキル」「見通しを持つスキル」「内容とリンクするスキル」「協同で指導するスキル」「学習を援助するスキル」の6つのスキルについて現場の教員は課題を抱えていることが明らかになった。そして、島根大学と島根県教育委員会で開催されている講義や研修を、赤堀が提唱する「総合学習に取り組む教員が必要とする7つのスキル」の視点を用いて整理することで、現在の養成段階から育成段階までどのような課題があるのか明らかにした。7つのスキルのうち「見通しを持つスキル」「協同で指導するスキル」はスキルの特性上、研修などで学ぶことが難しく、学習機会が設定されていなかった。また、2021年度から島根大学で「総合的な学習の時間」を学ぶことが必修化されたり、県で総探の担当者研修が実施されるなど、学習機会は徐々に整備されているものの、学習機会の多くは総探の担当者や希望者に限られていた。また、現場の教師の課題感として抽出された「カリキュラムマネジメント」や「校内体制の整備」に関するものなどは、総合的な探究の時間の中だけで完結できる範囲を超えており、管理職の支援やマネジメントにおいて、リーダーシップを発揮する管理職への支援と併せて考えていく必要性が見出された。最後に、これらを踏まえて、①臨床的な学習機会を養成段階までに入れること、②各学校現場での職場学習を推進するために学校のカリキュラム理解を促し、教員の組織文化を対話的に形成する機会を時間割の中に埋め込むなどして仕組み化すること、③管理職に対するマネジメント研修と連携して探究学習推進担当者が研修などで学んだことを実践しやすい環境づくりを支援すること、の3点を提案した。

【キーワード：総合的な探究の時間、教員研修、教員養成カリキュラム、教師教育、大学と教育委員会の連携】

1.はじめに—研究背景と本稿の目的—

高等学校に総合的な学習の時間が導入されたのは2003年のことだった。当時から教科書のない総合的な学習の時間は課題が多く挙げられ、何をもって評価するのか、どのようなプログラムを開発すれば良いのか、など多くの教員から指導の難しさが指摘されてきた。新学習指導要領では、その名称が総合的な探究の時間（以下総探）に変更された。総合的な学習の時間が設置されて以来、この授業を通して探究的に学ぶ力の育成が求められてきたが、多くの高等学校で目指すものとは異なる運用がなされ続けた¹。この実態を受けての今回の名称変更である。総探はカリキュラムマネジメントにおいても中核に位置付けられるが、この点においても教員からは「どのように教科と接続すれば良いのか分からない」といった声が多く聞かれ、あまり進んでいないのが現状である。

このような状況において、総探で、文字通り探究的な学びを設計・実践したり、カリキュラムマネジメントを推進できる教員をいかに育成するかは現状においても課題のままである。

島根県教育委員会は2020年度から全ての県立高校で総探の担当者を設置し、各校の中核を担う教員たちを育成するために研修プログラムも導入した。しかし、多くの教員は自身が学生時代に総探を経験してきていないため、手探りで進んでいる状況である。総合学習に取り組む教員に必要な資質・能力については、これまでに研究の蓄積がなされてきており、例えば赤堀(1999)ⁱⁱは「デザインするスキル」「評価するスキル」「見通しを持つスキル」「内容とリンクするスキル」「情報を活用するスキル」「協同で指導するスキル」「学習を援助するスキル」など7つの力を設定した。他にも和田(2009)ⁱⁱⁱは総合的な学習の時間を指導する教員に求められる力を「カリキュラム開

* 島根大学大学院教育学研究科

発力]、「授業力」、「評価力」と整理しているが、本稿では教員に必要な力をより多面的に捉え、PBLの視点も踏まえている赤堀の整理を参照することとする。鳥根県の高等学校で取り組む総探では、地域課題解決学習など、PBLを採用している学校が多く、県としてもこの方向に主導しているためである。先行研究では、どのような力が必要なのかについては整理されてきているものの、それらの力を育成する学部の養成段階から採用後の育成段階に至るまでの育成体系にどのような課題があるのかの検討がほとんどなされていない。

また、教育委員会と大学の連携については、これまでも多くの報告がなされているが、その多くは、連携体制そのものをどう構築するかに主眼がおかれたものであり^{iv}、育てたい資質・能力を養成・育成するための体系を整理し、克服すべき課題を明らかにしたものではない。今後、ベテラン世代が大量に退職し、若手が大量に採用される状況が続く時代にあって、教育委員会と大学がより実践的に連携し、教育現場に適應できる教員を育てていくことは、益々重要となる。

そこで本稿では、鳥根大学と鳥根県教育委員会で実施されている講義や研修を整理し、総探に関する教員の育成について、学部の養成段階から採用後の育成段階の課題を明らかにする。その上でどのような養成、育成のプログラムを構築していく必要があるか、展望を述べる。

2. 研究の方法

本研究では、育成体系における課題を明らかにするために、総探の推進に関わる教員が抱えている課題の整理を行い、その後、学部の養成課程から採用後の育成段階において、どのような講義・研修が配置され、必要な資質・能力を伸ばす支援がなされているのか整理する。その上で、教員の抱えている課題と、現在配置されている学習機会の対応状況について整理し、育成体系における課題を明らかにする。

(1) 対象、調査方法

教員の抱えている課題については、鳥根県で2020年度より実施されている「探究学習推進担当者研修」の最終回で、各校の総探担当者に対して鳥根県教育委員会の馬庭企画幹(探究学習担当指導主事)が半構造的なインタビューを実施して調査した。インタビューでは次の6つの項目について質問した。

1. 1年間、探究担当をやってどうでしたか？
2. どんな手応えがありましたか？
3. どんな難しさがありましたか？
4. どんな手助けや協力があるとより進んだと思いますか？(校内教職員、管理職、県教委、地域など何でも)
5. もう一度課題設定するとしたらどんな課題にしますか？
6. 次年度の課題設定

これらの質問のうち、教員の抱えている課題に関する質問3、質問4、質問5、質問6を分析対象とした。質問

3では、1年間探究学習の推進に取り組んだ上で実感した課題について、質問4では、どのような支援が必要だったかについて、質問5では、今年度どのような課題に取り組めばよかったと自覚しているのかについて、質問6では、数ある課題の中で次年度優先的に取り組むべきだと認識している課題について聞くことを目的とした。

(2) 分析方法

インタビューを通して取得したテキストデータはKH Corderを用いて分析した。KH Corderは樋口が開発した日本語テキスト型データの分析システムであり、客観性を確保しつつ自由記述の全体性を捉えることが出来る^v。共起ネットワーク分析を行い、記述されたキーワードの頻度およびキーワード間のつながりの強さ(共起関係)を算出した。分析に使用した文書データの文の総数、総抽出語数、異なり語数(抽出された語の中で複数回出現していても1語と数えたユニークな語数)を、質問項目ごとに整理したものを表1に示す。なお、助動詞や助詞など、一般的によく現れる語は、除外して分析した。キーワード間の共起関係の算出には、Jaccard 距離を使用した。また、キーワードについては、出現頻度が5以上のものを描画するものとした。さらに、共起関係の大きさについては、0.2以上の関係のものを描画することとした。ただし、質問4、質問5に関しては、キーワードが多く抽出されたため、絞るために質問4は出現頻度を7、共起関係の大きさを0.3以上に設定し、質問5は出現頻度を6、共起関係の大きさを0.3以上に設定した。共起ネットワーク分析においては、キーワードがグループ化され、話題(トピック)に分類されるが、各トピック内に構成されるキーワードをもとに、どのようなことが記述されたかを検討し、ラベルを設定した。

表1 質問項目ごとの分析対象文書の概要

質問番号	質問内容	分析対象の文の総数	総抽出語数	異なり語数
質問3	どんな難しさがありましたか？	2686	581	147
質問4	どんな手助けや協力があるとより進んだと思いますか？(校内教職員、管理職、県教委、地域など何でも)	2510	602	163
質問5	もう一度課題設定するとしたらどんな課題にしますか？	1671	441	113
質問6	次年度の課題設定	1240	406	80

3. 分析結果

質問3の「どんな難しさがありましたか?」について、共起ネットワーク分析を行った結果を図1に示す。この結果、4つのトピックが見出された(表2)。各トピックを形成する単語を、KWICコンコダンスを用いて、どのような文脈で使われているのか探った。

第1のトピックには「課題」「設定」「研究」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、生徒の課題設定を支援する困難さを指摘する「課題設定支援の困難さ」に関する記述と、カリキュラムマネジメントの必要性を感じているものの、どのように進めていけば良いのか困惑している「カリキュラムマネジメントの困難さ」に関する記述であった。

第2のトピックは、「コーディネーター」「学習」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、総探をより充実させるために学習目標などをコーディネーターと共有する必要性を指摘したものや、地域に存在するコーディネーターは複数の学校と関わりを持っており、連携することの難しさを指摘する「コーディネーターとの連携の困難さ」に関する記述であった。

第3のトピックは、「校内」「知る」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、校内で総合的な探究の時間に対する理解を広げることの難しさや、限られた担当者で業務を遂行しなければならないことを指摘した「校内体制整備の困難さ」に関する記述であった。

第4のトピックは「理解」「得る」であった。具体的な記述を見ると、各教員が多忙な中で、理解を得ることが難しい

という「理解を得ることの困難さ」に関する記述であった。

質問4の「どんな手助けや協力があるとより進んだと思いますか? (校内教職員、管理職、県教委、地域など何でも)」について、共起ネットワーク分析を行った結果を図2に示す。この結果、3つのトピックが見出された(表3)。

第1のトピックには「研修」「県」「探究」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、県教委に対して強いリーダーシップを求めるものや、管理職に対する研修実施を求めるものなど、「県教委のリーダーシップ」に関することと、教員の学びの機会の拡充を求めるものや、これまでに実施されたオンライン研修に対する満足感を述べた上で、多くの教員がオンライン研修を受講できる機会を求めた、「県教委による研修の拡大」に関する記述であった。

第2のトピックは、「教員」「課題」「難しい」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、地域と接続する際に誰と連携して良いか分からず困ることや、連携にまつわる業務負担を指摘しコーディネーターによる業務支援の必要性を訴えた、「コーディネーターの必要性」に関する記述であった。

第3のトピックは、「人」「生徒」「学校」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、生徒の緊張感の不足を指摘したものや、学校と地域の距離感を調整できるようなコーディネーターが必要であるという指摘、コーディネーターがいてくれればもっと教育活動を充実させることが出来ることを述べた、「コーディネーターの必要性」に関する記述であった。

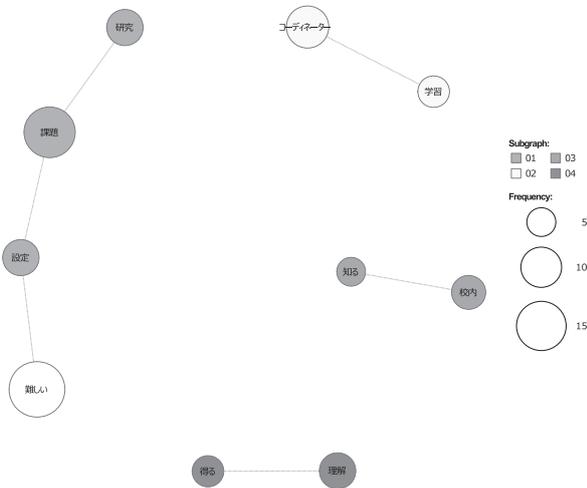


図1 質問3に関する共起ネットワーク分析結果

表2 質問3で生成された各クラスターで抽出されたキーワード

トピック	抽出されたキーワード	ラベル
1	課題、設定、研究	課題設定支援の困難さ
		カリキュラムマネジメントの困難さ
2	コーディネーター、学習	コーディネーターとの連携の困難さ
3	校内、知る	校内体制整備の困難さ
4	理解、得る	理解を得ることの困難さ

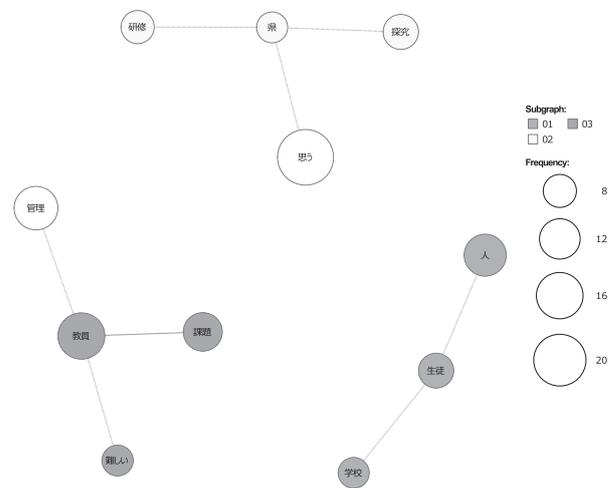


図2 質問4に関する共起ネットワーク分析結果

表3 質問4で生成された各クラスターで抽出されたキーワード

トピック	抽出されたキーワード	ラベル
1	研修、県、探究	県教委のリーダーシップ
		県教委による研修の拡大
2	教員、課題、難しい	コーディネーターの必要性
3	人、生徒、学校	コーディネーターの必要性

質問5の「もう一度課題設定するとしたらどんな課題にしますか?」について、共起ネットワーク分析を行った結果を図3に示す。この結果、4つのトピックが見出された(表4)。

第1のトピックは、「先生」「形」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、教員の中にも温度差があり、教員の主体性を研修などを通して引き出す必要性を述べた「教員の意欲格差」に関する記述であった。

第2のトピックは、「探究」「体制」「教員」「今年」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、総合的な探究の時間に様々な活動をしているものの、どの時期にどんな活動をしているのか分からないというものや、3年間の系統だったプログラムが未開発であるという課題を指摘した「カリキュラムの未整備」に関する記述と、一部の教員に役割が集中しており、全教員で取り組んでいく体制の構築や、教員同士で課題を共有してチームとして取り組む必要性を指摘した「教員のチーム化の不足」に関する記述であった。

第3のトピックは、「課題」「思う」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、探究学習について取り組む意義や目的が見い出せず、意欲がわからないことを吐露した「教員の意欲のなさ」に関する記述であった。

第4のトピックは「指導」「年間」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、現在は3年間の系統的なカリキュラムが整備されていないため、地域との協働を取り入れた系統的なカリキュラムを整備すること

や、自分一人で抱え込むのではなく、多くの教員が関わることのできる指導計画を作成する必要性を述べた「カリキュラムの未整備」に関する記述であった。

質問6の「次年度の課題設定」について、共起ネットワーク分析を行った結果を図4に示す。この結果、3つのトピックが見出された(表5)。

第1のトピックには「校内」「体制」「探究」「教員」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、探究学習を推進するための校内体制が構築されておらず、全教員を巻き込むことが出来ていないことを指摘した「校内体制の未整備」に関する記述であった。

第2のトピックは「課題」「生徒」「設定」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、生徒主体の活動を目指しているものの、教員の関わりが強くなる傾向もあり、生徒主体の課題設定になっていないことや、生徒が主体的に取り組みたくなるような身近な課題とどう出合わせれば良いのかという課題を指摘した「課題設定支援の困難さ」に関する記述であった。

第3のトピックは「進める」「教科」「指導」「高校」というキーワードが分類された。具体的な記述を見ると、総探と教科教育を接続させ、互いの学びが活かされ合うようなカリキュラム設計や、探究学習の指導方法を教科教育に活かしていく必要性を述べた「探究と教科の接続」に関する記述であった。

4つの質問に対して共起ネットワーク分析を行ってきた。インタビューでは、各校の探究推進担当者が有して

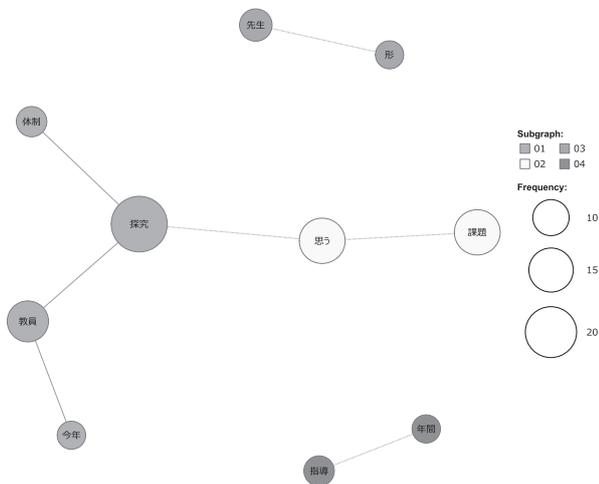


図3 質問5に関する共起ネットワーク分析結果

表4 質問5で生成された各クラスターで抽出されたキーワード

トピック	抽出されたキーワード	ラベル
1	先生、形	教員の意欲格差
		カリキュラムの未整備
2	探究、体制、教員、今年	教員のチーム化の不足
3	課題、思う	教員の意欲のなさ
4	指導、年間	カリキュラムの未整備

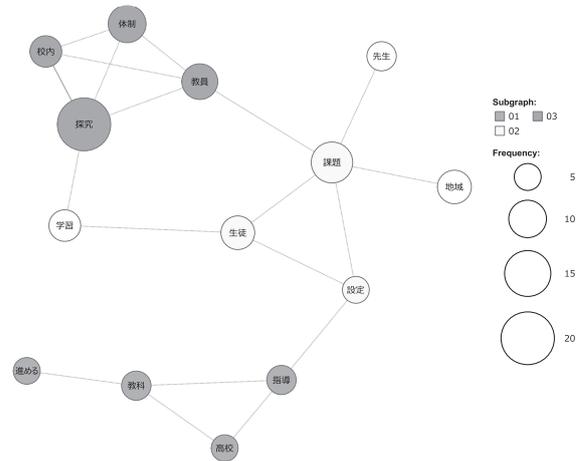


図4 質問6に関する共起ネットワーク分析結果

表5 質問6で生成された各クラスターで抽出されたキーワード

トピック	抽出されたキーワード	ラベル
1	校内、体制、探究、教員	校内体制の未整備
2	課題、生徒、設定	課題設定支援の困難さ
3	進める、教科、指導、高校	探究と教科の接続

表6 総探を推進する上での課題

カテゴリー	ラベル	7つのスキルとの対応
カリキュラムマネジメント	カリキュラムマネジメントの困難さ	デザインするスキル 内容とリンクするスキル 評価するスキル 見通しを持つスキル
	カリキュラムの未整備(2)	デザインするスキル 内容とリンクするスキル 評価するスキル 見通しを持つスキル
	探究と教科の接続	デザインするスキル 内容とリンクするスキル
校内組織マネジメント	校内体制整備の困難さ(2)	協同で指導するスキル
	理解を得ることの困難さ	協同で指導するスキル
	教員のチーム化の不足	協同で指導するスキル
	コーディネーターとの連携の困難さ	協同で指導するスキル
生徒支援	課題設定支援の困難さ(2)	学習を援助するスキル
教員の意欲	教員の意欲格差	分類不可
	教員の意欲のなさ	分類不可
学校外からの支援	県教委のリーダーシップ	分類不可
	県教委による研修の拡大	分類不可
	コーディネーターの必要性(2)	分類不可

いる課題を聞いたため、学校の推進体制に関する課題と、実際の生徒を指導する際に生じる課題の両方が語られた。分析の結果、設定されたラベルを赤堀の提唱する7つのスキルと照らし合わせて表6のように整理した。その際、「カリキュラムの未整備」など同じラベルが複数あるものは、1つにまとめて末尾に重複数を示した。また、質問5(もう一度課題設定するとしたらどんな課題にしますか?)や質問6(次年度の課題設定)は、今年度取り組むべきであったが出来なかったと感じていることや、現在達成できていなくて、来年度に取り組まねばならないと自覚していることを聞いているため、「校内体制の整備」のようなラベルは「校内体制の未整備」に関する課題意識と捉え、読み替えてまとめた。

3年間のプログラムの設計など、カリキュラムマネジメントに関することは、「デザインするスキル」「内容とリンクするスキル」「評価するスキル」「見通しを持つスキル」など複数のスキルと関わる。教員の抱えている課題感を克服するために必要になると考えられるスキルを全て当てはめていくと、表にあるように、7つのスキルのうち6つに関わるものが挙げられた。「情報を活用するスキル」に関する課題感は、探究学習推進担当者の全発話の中で1つも出ていなかった。調査を実施した2020年の島根県の総探では、まだ十分にICTが活用されておらず、課題感を有するところまで行きついていない可能性も考えられる。

4. 教員養成と教員育成の現状と課題

大学の養成段階から採用後の育成段階まで、多種多様な科目や研修が配置されている。その中で、総探の指導力を高めることを目的として設置されているものを整理し、赤堀の提唱する7つのスキルと照らし合わせて課題を提示する。

(1) 島根大学の教員養成

1) 教育学部専門教育科目「総合的な学習の時間」

本科目は「各教科等で育まれる見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会・実生活の課題を探究する学びを実現するために、指導計画の作成及び具体的な指導の仕方、並びに学習活動の評価に関する知識・技能を身に付ける。」という目的のもと、次の3つの目的を掲げている。

1. 総合的な学習の時間の意義や、各学校において目標及び内容を定める際の考え方を理解し、説明できる。

2. 総合的な学習の時間の指導計画作成について、具体的な事例を理解し、主体的・対話的で深い学びを実現するような、単元計画の作成の基礎的な能力を身に付けている。

3. 総合的な学習の時間の指導と評価の考え方及び実践上の留意点を理解し、説明できる。

1コマ100分の講義が全14回で構成されており、総探の意義や原理に関する講義が3回、学校全体のカリキュラムにおける総探の位置づけやカリキュラムマネジメント

に関する講義が5回、授業設計や評価に関する講義が5回、まとめが1回となっている。

この科目は赤堀の提案する7つのスキルのうち、「デザインするスキル」「内容とリンクするスキル」「評価するスキル」の3つの力を育てる科目となっている。教員免許法改正によって、2019年度以降の入学者は総合的な学習の時間の指導法が必修化された。本科目は必修科目であり、教員を目指す全学生が受講する必要がある。

2) 社会教育士養成プログラム

島根大学は、社会教育主事養成課程を開設しており、社会教育士として社会教育に関わっていきたい学生にプログラムを提供している。養成課程は任意選択であり、毎年10人前後の学生がプログラムを受講する。令和2年度より、資格名称が「社会教育士」となり、教育委員会に所属していなくても名乗れるものとなった。社会教育士についての詳しい解説は避けるが、地域の学習支援やコーディネートの専門家であるという位置づけから、資格取得のための科目も変更された。「学習プログラムとファシリテーション(生涯学習支援論)」や「教育魅力化の理論と実践(社会教育経営論)」などの科目が新たに追加され、「学習プログラムとファシリテーション」の中でファシリテーションやワークショップデザインについて学ぶことが出来るようになった。この科目は100分の講義14回で構成されており、ワークショップデザインに関するものが10回、学習支援に関するものが3回、評価に関するものが1回となっている。7つのスキルのうち、「デザインするスキル」「評価するスキル」「学習を援助するスキル」の3つの力を育てる科目となっている。

(2) 島根県教育委員会の研修

1) 探究学習推進担当者研修

令和2年度から始まった研修である。各高校に1人の探究学習推進担当者の設置を求め、年に5回の担当者研修と3回の希望者対象のミニ研修を実施した。6月に実施された第1回の研修で自校の探究学習推進に関わる課題を設定しその解決に向けた取り組みを行い、2月の第5回の研修で成果発表を行った。約8ヵ月にわたる課題設定実践演習には3回のフォローアップ研修を挟んでおり、研修参加者のプロジェクト推進を支援した。第1回の研修や3回のミニ研修では探究学習先進校の取り組みを学び、自らの実践に活かせるようにしている。ミニ研修で扱ったテーマは、カリキュラムデザインや学校の協働体制をどう構築するのかであった。トータル8ヵ月に及ぶこの研修は、教員自身が課題を設定して探究的に取り組むものであり、教員の探究経験値を向上させる効果が見込めることから、7つのスキルのうち、「学習を援助するスキル」に寄与すると考えられる。また、ミニ研修のテーマから、「デザインするスキル」「協同で指導するスキル」も育成目標にあげて内容が構成されていたと言える。

2) よりよい社会をつくるための意欲能力育成講座

令和元年度より始まった研修で、教員が課題設定をして実現に向けて取り組むものである。6月と11月にそれぞれ1泊2日の合宿形式で行う。課題を設定して実現に向けて取り組むのは探究学習推進担当者研修と重なるが、2点異なる点がある。1つはこの研修は能力開発研修に位置付けられており、全校種の希望者対象であること。もう1つは、課題設定に多くの時間を費やしており、初回はまる2日間かけて課題を設定し、後期の2日間で課題を再設定するなど、課題を構造的に分析して捉えていくなど、課題設定能力の育成に主眼が置かれていることである。課題設定の方法を体得し、生徒が課題設定する際の支援に活かすという点で、この研修で育成が期待される力も、7つのスキルのうち「学習を援助するスキル」に該当する。

(3) 大学と教育委員会が連携して開催する研修

1) 現職教員研修

島根大学では鳥取、島根両県と連携してミドルリーダーを対象としたマネジメント研修を実施している。令和元年度は教育魅力化を実現するためのミドルリーダー育成を目的として開講し、10月の前期2週間、2月の後期2週間の合計4週間にわたる大部の研修の中に、社会に開かれた教育課程を実現するのに必要な資質・能力を育むように科目を並べた。前期と後期の間では、参加者自身が学校改善するための課題設定と実践演習を組み込み、PBLの実体験をする設計となっており、上述した「よりよい社会をつくるための意欲能力育成講座」と同様に、課題設定に多くの時間が充てられている。ただ、現職教員研修では、PBLの推進に関わる内容を講義科目としても設置しており、理論と実践を往還しながら学べるようになっているのが相違点である。この研修で育成が期待される総探に関する力は、「よりよい社会をつくるための意欲能力育成講座」と同様に「学習を援助するスキル」が該当する。

研修の中では「探究的な学びとキャリア教育」「探究的学習者を育てる理論と演習」など、探究的な学びに関する講義も扱っているが、開講される科目は毎年異なるため、本稿で取り上げる育成体系の中に位置付けるのは難しいと考え、個別の科目は取り上げないこととする。

2) 免許更新講習

免許更新講習の科目では、選択科目の中に「地域問題解決型探究学習の開発」を開講した。本科目は、教育委員会とも連携し、免許更新受講者以外でも希望者が受講できる科目とした。内容は、「社会に開かれた教育課程を実現する意義」「地域と連携した教育の実践事例」「カリキュラムマネジメント演習」「課題設定演習」で構成されており、7つのスキルのうち「デザインするスキル」「学習を援助するスキル」の育成に繋がったと考えられる。

表7 総探の指導スキル育成プログラム一覧

	養成(大学)		育成(教育委員会)		連携事業	
	「総合的な学習の時間」	社会教育士養成プログラム	探究学習推進担当者研修	よりよい社会をつくるための意欲能力育成講座	現職教員研修	免許更新講習
デザインするスキル	◎	△	○			△
評価するスキル	◎	△				
見通しを持つスキル						
内容とリンクするスキル	◎		○			
情報を活用するスキル						
協同で指導するスキル			△			
学習を援助するスキル		△	○ ★	△ ★	△ ★	△

◎:悉皆、必修科目 ○:担当者研修 △:希望者選択 ★:PBL実践

5. 養成から育成までの課題と展望

(1) 養成から育成までの課題

総探を指導する教員の養成・育成体系を赤堀の提唱する7つのスキルと照らし合わせて整理すると、表7のとおりとなる。

表7で養成から育成までの教育機会を概観すると、高校の教員全員が経験してきているような科目や研修はないことが分かる。昨年度から探究学習推進担当者研修が設置され、「デザインするスキル」「内容とリンクするスキル」「学習を援助するスキル」について、全高校の担当者が学習する機会を得たが、これまではそのような機会はなかった。

多種多様なプログラムがあるが、座学中心で理論を学ぶものが多い。また、そもそも「見通しを持つスキル」や「情報を活用するスキル」は学習機会そのものがない。赤堀が指摘するように「見通しを持つスキル」などは経験的な学びを基盤に置かなければ育成が難しいものであるため^{vi}、育成を目指すプログラムとして設置しにくいという問題もある。経験的な学びの機会として設置された★がついているPBL実践研修は、2019年度以降に開講されたものばかりであり、受講者がそれぞれ10人程度のものである。そのため、自ら課題を設定して実践するような学びを経験してきた教員は希少である。

総じて、表7には空所が目立ち、学習機会の少なさが浮き彫りになっている。第2章で教員の課題感を分析した際、県教委による研修の拡大を要望し、全教員が総探について学ぶ機会を設けてほしいという意見があったのは、現場の切実な声と考えられる。教員のチーム化を促進する1つの要素は、教職の専門的能力の向上であるため^{vii}、学習機会のなさは、学校の組織体制整備を阻むことになる。学部の養成段階から採用後の育成段階まで、

学習機会を一度も経験していない教員が大多数であることを考えれば、総探に対して意義や価値を感じない教員がいたり、チーム化が図りにくかったりするのも構造的な産物と考えられる。

経験年数研修など悉皆の研修にも総探の指導法に関するものは入れられておらず、希望者が学ぶものとなっている。探究学習推進担当者以外は、自ら希望しなければ学習機会を確保できず、職場学習に依存することとなる。職場学習が促進され、能力向上につながるかどうかは、職場の同僚性や管理職のリーダーシップなどにも影響を受けるため^{viii}、管理職対象のマネジメント研修と接続して、職場学習が機能する体制づくりも同時に進めていく必要があるだろう。

教員の抱えている課題分析で出ていたような、カリキュラムマネジメント、校内体制の未整備、教員の意欲に関する課題は、管理職やミドルリーダーの働きに依存するところも大きく、総探に関する研修だけで補うのは無理がある。カリキュラムマネジメントの中でも総探と教科教育の接続といったカリキュラム改善やカリキュラムデザインまでの話であれば、ある程度の対応が出来るかもしれないが、カリキュラム改善を実現させるための組織体制づくりといった、カリキュラムマネジメント全体の話となると、管理職の支援やリーダーシップが不可欠となる。

(2) 今後の展望

2020年度から島根県教育委員会のリーダーシップによって、探究学習推進担当者研修が設置された。また、2021年度からは本学でも「総合的な学習の時間」が開講された。養成段階、育成段階それぞれで、総探を推進するための学びが徐々に整備されてきている。今後、これら

を効果的な学びにしたり、教員の抱える課題を克服したりするために3つの提案をしたいと思う。

1つ目は、養成段階までに臨床的な学習機会を設置し、生徒が総合的な探究の時間に得であろう学習経験を自ら積むことである。大坂は、教員養成カリキュラムで学んだ先進的な教育理論を多くの学生が「洗い流し」てしまう問題を指摘したうえで、そのような問題を克服するためには、自身が受けてきた授業や教育に対して不安や違和感を再認識させたり、当該教科に関する新たな価値や意義に触れたりすることで自身の教科観の再検討を迫られるような、ある種の「危機」が重要な経験となると述べている。そして、「洗い流し」のリスクを回避するために臨床的な学びの機会を設けることで、学生が「危機」を持続する支援の必要性を提言している^{ix}。

学部生は「総合的な探究の時間」という講義を学び、新たな知見に出会い、自らの教育観を揺さぶられる機会を得ているが、2単位の講義時間だけでは、折角学んだことを「洗い流し」てしまう危険性は否定できない。学んだことをもとに自身の教育観を問い直し、自らが受けてきた教育を乗り越えていくような授業構想力を獲得していくためには、自らが構想する授業プランで描いたような探究的な学びを自分自身で経験したうえで、学生同士で互いの指導観を対比して検討するような機会も重要であろう。

同時に、養成段階から育成段階まで継続的に活用できるようなアセスメントの仕組みを作ることで、教員自身が自己調整学習者として成長していけるような支援も構築できることが望ましい。

2つ目は、職場学習を推進する仕組みづくりである。教員は毎年人事異動があり、常に新しい人間を迎え入れながらチームを再形成していく。総探は学校ごとに取り組む課題や進め方が異なるため、新しく赴任してきた教員は経験年数に関わらず「新人」となる。彼らが新たに赴任した学校で中核的な役割を担えるようになるためには、業務を通して職場に埋め込まれている学習機会と接点を持つていくことが必要になる。具体的には、総探の打ち合わせ時間を毎週の時間割の中に設定したり、総探の生徒支援をチームで行ったりすることで、その学校の探究支援文化や、教員文化に接触していく機会を作ることなどである。その中で、組織から求められている役割を自覚したり、組織文化を受容したりするなかで、徐々に周辺的な存在から中核的な存在へと移行していくことになる^x。

3つ目は、マネジメント研修との連携である。上述したとおり、教員の抱える課題のうち、教員のチーム化、カリキュラムマネジメント、教員の意欲については、管理職らのマネジメントが果たす役割も大きい。探究学習推進担当者が研修で学んだことを現場で実践しやすい状況を整えたり、教員の意欲を引き出すようなアセスメントをしたりするほか、職員間のコミュニケーションが活性化するような組織風土づくりを行うために、管理職への支援も整えていく必要がある。

6. おわりに

本稿では、総探の推進において、教員が抱えている課題について、共起ネットワーク分析を行って抽出した。その結果、赤堀が提唱する7つのスキルのうち、「デザインするスキル」「評価するスキル」「見通しを持つスキル」「内容とリンクするスキル」「協同で指導するスキル」「学習を援助するスキル」など6つの力において課題意識を有していることが明らかになった。また、探究学習の指導上必要なスキルだけでなく、指導体制、教員の意欲、カリキュラムマネジメントについても課題意識を有しており、学校マネジメントも併せて必要なことが明らかになった。教員が多くの課題感を有している一方で、それらの力を育成する機会は十全に配置されているとは言えず、系統的な育成体制の構築が望まれた。

今後は、養成課程から育成段階までを貫いて設定された育成目標を実現出来るような学習機会を整備していく必要がある。また、多くの教員を巻き込み、チームで動く中で職場学習が進むような仕組みづくりや、管理職のマネジメント支援も併せて行っていく必要がある。

本稿の成果は3つある。1つは総探の推進において教員が抱えている課題を明らかにしたこと。2つ目は、育成体系の課題を明らかにしたこと。3つ目は、教員の抱える課題と育成体系の課題を踏まえて今後の展望を述べたことである。

近年、働き方改革の推進が全国的に叫ばれ、研修など教員の「負担」となるものを縮小していく傾向がある。教育委員会としても学習機会の確保と業務量の削減の間でバランスを取り続ける必要があり、難しいかじ取りが続く。学習機会をこれ以上増やすことが難しいことから、今後はOJT、OFF-JT、個人的な学びの3つを統合することで学びの質を高める工夫が益々重要になるだろう。

本稿では育成課題の指摘にとどまっており、課題を克服するような育成のモデルを示すことも、実践することも出来なかった。教育委員会と大学が協働して教員の育成を探究し続けていき、取り組んだ成果を評価・改善し続けていくモデルの構築を今後の課題としたい。

謝辞

本稿の執筆にあたって、鳥根県教育委員会の馬庭企画幹には、高校現場の総合的な探究の時間に関するヒアリング調査に同行させていただいたほか、各校の探究学習推進担当者が抱えている課題に関するデータを共有いただきました。また、本稿の校正作業でご助言いただきました。この場を借りて感謝申し上げます。

- ⁱ 文部科学省「高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編」、6頁、2018 <https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/2039732.pdf>
- ⁱⁱ 赤堀侃司「総合的な学習と教員に求められる指導スキル」日本教育工学会誌23、11-16頁、1999
- ⁱⁱⁱ 和田信行「教師に求められる力」、田村学、嶋野道弘 編著『これからの生活・総合—知識基盤社会における能力の育成と求められる教師力—』、東洋館出版社、114-119頁、2009
- ^{iv} 例えば篠原一彦「佐賀大学文化教育学部と佐賀県教育委員会の連携・協力事業の成果と課題」佐賀大学文化教育学部附属教育実践総合センター『佐賀大学教育実践研究』(32)、77-93、2015や、添田久美子「初任者研修プログラム構想とその背景」和歌山大学教職大学院紀要『学校教育実践研究』No.1、2016
- ^v 樋口耕一『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して— 第2版』ナカニシヤ出版、2020
- ^{vi} 赤堀前掲書
- ^{vii} 淵上克義『学校組織の心理学』日本文化科学社、64-69頁、2005
- ^{viii} 中原淳『経営学習論』東京大学出版会、123-154頁、2012
- ^{ix} 大坂遊「教職課程後半期における教員志望学生の社会科観・授業構成力の形成過程—「洗い流し」はいつどのように起こるのか、あるいは回避されるのか—」『学習システム研究』第5号、81-102頁、2017
- ^x ジーン・レイヴ、エティエンヌ・ウェンガー 著、佐伯胖 訳『状況に埋め込まれた学習』産業図書、1993