

義務教育9年間を見通した指導体制の  
在り方等に関する検討会議（第2回）  
令和2年11月24日（火）  
【資料1-2】

「令和2年度 義務教育9年間を見通した  
指導体制に関する調査研究」  
調査研究経過報告\_別紙

2020/11/24

PwCコンサルティング合同会社



# 目次

## 1. 国内の文献調査結果（詳細）

- ①教科担任制導入の意義及び効果（P.4～P.9）
- ②対象学年・対象教科とその背景・考え方（P.10～P.20）
- ③学校規模や地理的条件に応じた工夫（P.21～P.25）
- ④教科担任制導入を進める上での課題・コスト（P.26～P.35）

# 1.国内の文献調査結果 (詳細)

# ①教科担任制導入の 意義及び効果

## (参考) 授業の質の向上、学習内容の理解度・定着度の向上

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

- 続けて同実態調査（※小中一貫教育等についての実態調査（平成26年文部科学省））では、小学校教科担任制の実施状況について、「一部の教科で実施した」（50%）、「実施していない」（48%）との結果となっている。この結果における実施の有無と上記と同様の一貫教育の成果とのクロス集計を見ると、やはり同様に実施した学校の方が、向上した・改善したとの回答が多くなっていることが分かる。つまり、小学校の教科担任制の実施が、学力の向上や学習習慣、学習意欲、授業理解度の向上にも関係していることが分かる。また、小学校教科担任制を実施している学校は、教員の教科指導力の向上や小・中学校の指導内容の系統性についての教職員の理解が深まったとする回答が多くなっている。また、小・中学校の授業観や評価観の差が縮まったとの回答も多い。これらのことから、小学校の教科担任制の実施は、児童生徒の学力や学習意欲、教員の指導内容の理解促進や指導方法の改善に関係していることが分かる。

続いて、小・中教員の乗り入れ授業の実施については、中学校教員が小学校で授業を実施したとの回答が39%、小学校・中学校の教員が相互に乗り入れ授業を実施したとの回答が21%となっている。この項目と児童生徒の学力の状況や学習習慣、学習意欲の向上、学校生活への満足度の回答とのクロス集計によると、これらの項目は乗り入れ授業を実施している学校の方が、改善したり向上したりしていることが分かる。<sup>\*1</sup>
- 12月に子どもを対象に意識調査を行い、「教科担任の授業は分かりやすいですか」という質問に対する結果は図3である。3年生では「とても思う」79%、「ときどき思う」21%であり、100%が教科担任の先生の授業が分かりやすいと肯定している。

…国語の基礎基本に関して筆者が教科担任として実施した学級のテスト素点の平均を示す。業者から購入したテストにおいて、漢字では4月75.3、7月83.3、12月92.3、言語に関する知識理解では4月77.8、7月78.0、12月95、と十分な定着が見られる。5年生の理科でも教科担任のH教諭が5年生全学級に対して行った意識調査の結果から、平成24年度全国学力学習状況調査（6年生）の結果（理科の「勉強が好き」82%、「勉強が分かる」86%）と比べて、理科は好きかの問いに97%を示し、「考察ができるか」の問いに90%を越えている。理科を専門とする教師の授業は、子どもの理科に対する興味・関心を高め、できるという自信をもたせられている。体育を専門とする初任者教師が学級担任をする学級でも理科が好きと答える子どもは、35人中33人であり、94パーセントと非常に高い。教科担任による授業によって、学級担任以外の学級でも質の高い授業を行い、子どもの学力向上に効果を上げることができたといえる。<sup>\*2</sup>

<sup>\*1</sup>「小中一貫教育の成果と課題に関する調査研究-、国立教育政策研究所(H27)」、<sup>\*2</sup>「小学校における教科担任制の開発実践 -協働的専門職性を生かした学習指導の展開と展望-、PwC 太田千香子(H27)」 ※の記載はPwCにて補記

## (参考) 授業の質の向上、学習内容の理解度・定着度の向上

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

授業の質の向上、  
学習内容の理解度・  
定着度の向上

- 「中学校との一貫性」を考え、五番町小学校では「小学校高学年からの選択教科」を導入して検討している。…この試行の結果、「選択教科の学習は楽しかったか」という設問に対して、第5学年で95%、第6学年で97%、第7学年（中学1年）で86%の子どもが「楽しかった」と答えている。第7学年の子どもの数値が低いことについては、「これは発達段階で第7学年の頃は『とても』という思いが持ちにくい傾向があったり、リーダーとしての不安感があったり、選択教科の体験が3年目で慣れてきたりしたためと思われる。\*1
- 「授業の理解度の面でも、やはり大部分(95%前後)の子どもが『分かる』と答えており、『児童が実施教科に、分かる喜び、できる喜びを感じているのがよく分かる。』」（呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、pp.160-161）\*1

## (参考) 多面的な児童理解・教員の負担減

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

#### 多面的な児童理解

- 勤務校において、25年度5、6年生、26年度5年生と3年生に対して実施したアンケート調査の結果を集計したグラフである。…（学級担任の授業が減ることに対し）25年度調査において不安に思うかという問いに対して、「とても思う」と回答した9パーセントが、26年度には3年生、5年生共に0パーセントとなったことである。これは実施2年目となり教師も子どもも見通しをもって落ち着いた学校生活が送られていることが要因として考えられる。…  
さらに、学年別に見てみる。不安に「あまり思わない」、「まったく思わない」を合わせると、3年生では96%、5年生では94%と、3年生においても5年生においても相違は見られない。特に3年生では、「まったく思わない」と感じている子どもが77%と約8割を占めていることは、大きな成果であり、かつ注目すべき事実である。<sup>\*1</sup>
- O教諭は、物理的に担任学級の子どもと接する時間は少なくなったが、そのことで子ども理解が不十分になったとは全く感じないという。…学年の子どものことが理解できているため、学級を超えた学年の子ども同士の間関係もつかむことができる。…学年内の他学級の授業を行うことによって、より子どもの生育状況に沿った子ども理解をする新たな方策となっているといえる。<sup>\*1</sup>
- 部分的教科担任制（※「特定の教科について専科指導する形態」、「学級担任間で授業を交換する形態」、「特定の教科について、学級担任含め複数の教員で分担して指導する形態」、いずれの形態も含む）を実施して、児童を多様に見ることができるようになった。他の教諭が授業に入ったことで、学級担任から見た児童の見方が、一面的であったことに気付かされることがあった。児童も、複数の教諭の前では様々な面を見せていくことができた。職員室などで児童の様子を連絡し合うことで、多くの教諭の目で児童の成長を見ていくことの大切さを実感することができた。<sup>\*2</sup>

#### 教員の負担減

- また、それぞれの学級担任が授業を行う際には、その教科について、どのように指導をするかということも話し合いや交流の場が必要になる。一人の専門の教師が、学年内の全ての学級を指導することにより、それに関する綿密な打ち合わせが必要でなくなる。実験や活動の準備を一人一人の教師が行ったり、または、他の教師が作ったプリントを使うにも、使い方やポイント等を打ち合わせたりしなければならず、これにかかる時間が減少する。残業時間において最も多く時間を割いている「授業準備、成績処理等」に関しても多忙な教師の業務削減にも大いに寄与するものである。<sup>\*1</sup>

## (参考) 小中の円滑な接続

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

調査目的：小学校において「完全教科担任制」を経験してきている児童が中学校1年生を迎えるに当たり、どのような不安や学級適応を示しているのかを明らかにする

調査期間：平成29年度の9月に実施

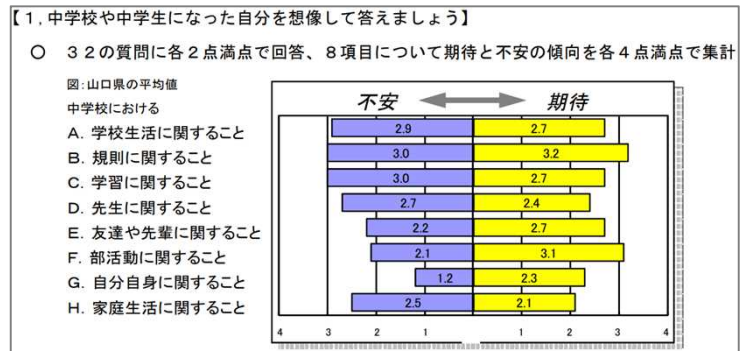
調査対象：山口県A小学校6年生62人  
(小学校1年生から教科担任制を経験している児童)

調査方法：EASY（小学生版）\*  
※中学校生活への期待や不安を調査する心理検査（1～4の4件法）

#### 調査結果：学習に対する不安の軽減（抜粋）

- 学習に対する不安は、一般の学級担任制で学習を行っている山口県の平均は3.0なのに対し、小学校1年生から教科担任制で授業を行っているA小学校は2.3であった。一方、学習に対する期待については、山口県平均が2.7なのに対し、A小学校は2.65とほぼ同等の結果となった。
- 学習に対する期待については、一般の小学生と同じくらいの期待を抱いている一方で、学習に対する不安は少ないという特徴が明らかとなった。
- A小学校では、6年生になると、中学校進学のための学習内容の定着のため、2ヶ月に1回程度の定期テストが実施される。そのため、中学校で行われるような中間テストや期末テストと同様な形式で行われるテストを経験していることが、一般の小学校よりも不安が低い結果につながっているのではないかと考える。

(参考) EASYの質問項目※グラフ中数値はH20～21の山口県の平均値



#### 調査結果：先生に対する不安の軽減（抜粋）

- 先生に対する不安は、山口県平均は2.7なのに対し、A小学校では2.0であった。一方先生に対する期待に関しても山口県平均は2.4なのに対しA小学校は2.3とほぼ同等の結果となった。ここでも、A小学校において、先生に対する期待は同じくらい抱いているのに対し、不安については軽減されていることが推察される。
- 質問内容別の回答を見ても、先生の授業の進め方についての不安は0.72と極めて低い数値を示している。これは、教科担任制で授業を行っているA小学校において、各教科担任による授業の進め方の違いに慣れているため、授業ごとに先生が変わる授業スタイルに対するイメージがもてていることが要因として考えられる。



## (参考) 小中の円滑な接続

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

#### 小中の円滑な接続

- 「ほとんどの児童(95%前後)が部分的教科担任制（※「特定の教科について専科指導する形態」、「学級担任間で授業を交換する形態」、「特定の教科について、学級担任含め複数の教員で分担して指導する形態」、いずれの形態も含む）をよいこととしてとらえている。その理由として、『慣れていたら中学校の時にいいと思う』『得意な教科を教えてもらうと分かりやすい』『いろいろな教え方があって楽しい』『いろいろな個性があっていい』など、小学校の学級担任制から中学校への教科担任制への穏やかな移行を、児童が前向きにとらえていると言える。」<sup>\*1</sup>

（※部分的教科担任制：特定の教科について専科指導する形態、学級担任間で授業を交換する形態、特定の教科について、学級担任含め複数の教員で分担して指導する形態、いずれの形態も含む形で実施）
- 算数・数学科で、第5、6学年についても、小学校の学級担任と中学校の教科担任とによるT.T.を週1回行ったところ、次のようなメリットが生まれている。

「授業の中で、小学校の時に学習した同じ内容を復習し、そこから中学校の学習をスタートできることは、学習内容や学習方法だけでなく、学習のスピードや指導のスタイルなど、生徒にとっても教員にとっても大変スムーズに学習を進めることができました。今回の第7学年の算数・数学についてみると、指導方法や心情面では、小中学校間の壁のようなものがほとんどない状況を作り出すことができました。」（呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.89-90）

この結果、平成14年12月の中学校1年生へのアンケート結果では、「小学校5、6年生で授業に関わってもらった先生に中学校で学ぶことについて、どう思いますか」との設問に対して、「良いと思う」100%、「よくないと思う」0%との回答が出ており、その理由で一番多かったのは「安心できるから」という意見だったという。（同上、p.90）<sup>\*1</sup>
- 「第5、6学年の児童が、中学校の専門性を生かした流れの授業を経験できたり、中学校に入学しても知っている教師がいるという安心感がもてたりすること、小中の教師がいた方が児童生徒の実態がよくつかめ、指導計画を立てやすいこと、などに小中教師によるTTのよさがあることが実践を通じて確認できた。」（呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.104）<sup>\*1</sup>

②対象学年・対象教科と  
その背景・考え方

## (参考) 対象学年について

カテゴリ*	文献記載内容（原文の抜粋より作成）
身体的個人差について	<ul style="list-style-type: none"> <li>身長・体重、そして初潮の時期から見て、6年間の小学校教育のうち、後半の2年間は子どもが変わり出し、成熟度の異なる様々の子どもが混在するので、教育も全体として最初の4年間とは異なるものにする必要がある、と考えることはできないだろうか。</li> </ul>
自己認知・自尊感情について	<ul style="list-style-type: none"> <li>『肯定的な自己認知』が人格の成長に伴って極端に第5学年から低くなっていることを示している。…次年度の6月にも同じ内容のアンケートをとって見たところ、やはり同じように第5学年で、急激に肯定的な自己認知が低くなるデータが得られた。」（呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.27）</li> <li>もう一つの関連する項目で「自分が好きですか？」という「自尊感情」を問うものや「自分のよいところがわかりますか」と自分の適性を問うものがあつたが、それも「第5学年頃から、児童生徒は自分自身を肯定的にとらえることが難しくなったり、自分の長所や可能性が見いだせなくなったり、…自尊感情や生活・学習への意欲が薄れた状態のまま後期（中学校2、3年）を迎えるため、中学校での進路指導の際、生徒が自ら判断し、選択し自己決定するという力の育成ができ難い面がある。」</li> </ul>
生徒指導・教育制度について	<ul style="list-style-type: none"> <li>4年と5年との間に大きな落差が見てとれるということは、この時期を境にして、5年生からは4年生までとは異なった丁寧な個別的対応と指導が必要であることを示していよう。</li> <li>筆者は、このデータ以外のことも考え合わせ、むしろ子どもの発達段階上大きな変化が生じているのに、教師の子どもに対する知覚perceptionの仕方がそれに対応していない点に問題がある、と考えている。</li> <li>子どもたちが「自己肯定」から「自己否定」へと、時期的に移っていくときであると考えれば、教師がそれまで子どもたちを、叱責してやる気を起こさせたりする、などの外発的動機づけを中心に対応してきたことに吟味を加え、誉め方を考え、内発的動機づけを中心にするに変え、外発的動機づけは副次的に用い、かつ子どもたちの社会的経験を増やして、自分の存在価値を確認させるよう工夫する必要がある。</li> <li>小学校高学年の5年と6年の2年間については、現在の子どもの状況から見て、いわゆる4年生までの「小学校教育」をそのまま延長して一括りにすることが不適切なのではないか、…事実、このような事態が、単純に「子ども個々人のせい」にされて「教育システム」という制度の問題にされないということは不当である。</li> </ul>

## (参考) 対象学年について

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

- 児童・生徒の発達の早まりと発達上の段差については、文部科学省が行った調査結果から確認できる。第1図は、文部科学省が昭和23年の「学校衛生統計」と、昭和43年から平成22年までの「学校保健統計調査」を基に作成したグラフである。第2図は、文部科学省が平成17年に実施した「義務教育に関する調査」の中の「教科や活動の時間の好き嫌い（学年別）」に関する調査結果を基に作成したものである。

第1図（※<sup>1</sup>次頁参照）のグラフからは、平成22年における小学校5年生の身長・体重の平均値が、男女とも昭和23年の中学校1年生の平均値を上回っていることが分かる。また、体重についても、身長と同じ傾向を示している。このことから、児童・生徒の「身体的発達の早まり」が指摘されている。

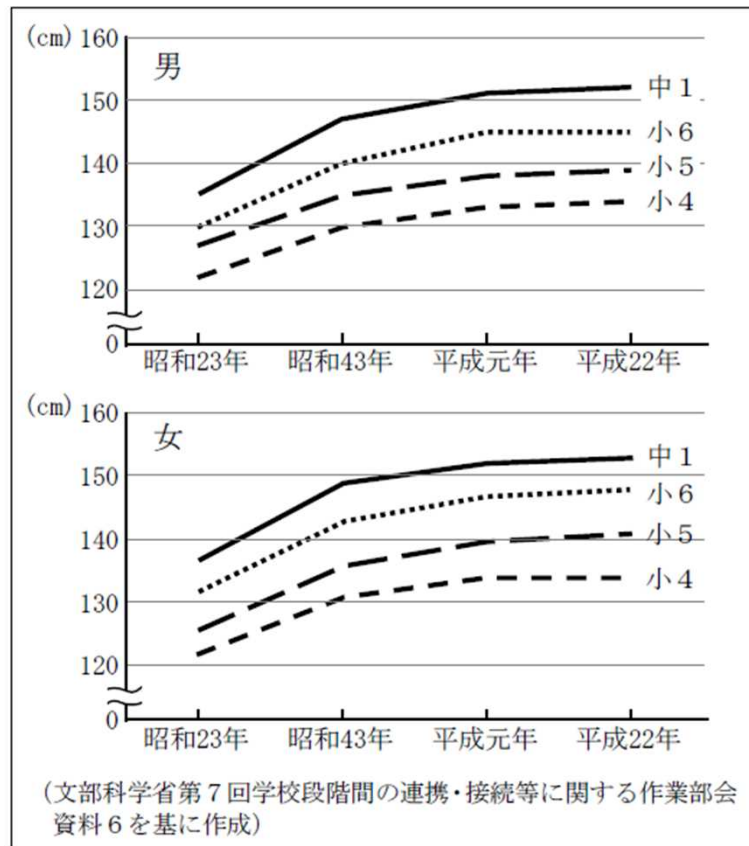
第2図（※<sup>1</sup>次頁参照）は「教科や活動の時間の好き嫌い」について、「とても好き」と「まあ好き」の合計の割合をグラフ化したものである。小学校4年から小学校5年と、小学校6年から中学校1年にかけて、算数・数学の低下が顕著であり、理科、総合的な学習の時間、国語、社会についても低下傾向である。それに加えて、学校に通うのが「とても楽しい」と答えた児童・生徒の割合についても、小学校4年から小学校5年と、小学校6年から中学校1年にかけて低下していることから、「児童生徒の発達上、小学校5年生段階及び中学校1年生段階に段差がある可能性」(※<sup>2</sup>文部科学省2011a)があることが指摘されている。

小学校高学年の発達段階については、早稲田大学教育学部教授の安彦忠彦は、「身長・体重、そして初潮の時期から見て、6年間の小学校教育のうち、後半の2年間は子どもが変わり出し、成熟度の異なる様々の子どもが混在するので、教育も全体として最初の4年間とは異なるものにする必要がある」(安彦2004)と問題提起している。

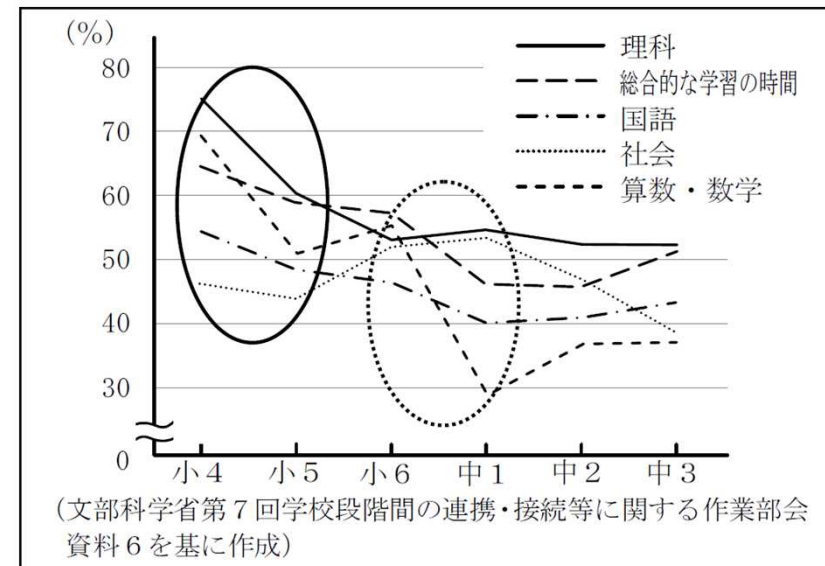
こうした国の調査結果などから、これからの小・中学校間の連携・接続については、児童・生徒の発達の早まりを踏まえ、小学校6年と中学校1年の発達上の段差だけではなく、小学校4年と小学校5年の段差にも着目した取組みが求められるのではないだろうか。

## (参考) 対象学年について

### 文献記載内容 (原文の抜粋より作成)



第1図 学年別平均身長の推移



第2図 教科や活動の時間の好き嫌い

## (参考) 対象学年について

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

- 小学校においては、中高等学校のように完全な教科担任制よりも、学級担任と「専科」教師やコーディネータとの広い意味での協力教授が組織しやすいし、また児童の学力・成長保障に効果的である。<sup>\*1</sup>
- ただし、先述のように、小学校高学年の教科担任制は、中学校と同じであればよいというわけではない。専門が近い複数の教科担任が小学生には受け入れやすい。小・中カリキュラム面での連携は、まず小・中教員の交流や合同授業から始めるほうがよい。というのは、小学校と中学校の教師文化には大きな違いがあるからである。この差異は、学級担任制と教科担任制というシステムの違いに原因するが、遡れば、教員養成課程、教師のキャリア、さらにアイデンティティの違いに由来する。このため、同じ5年生の行動を見ても、その見方が、小学校教員の場合、「子どもだから・・・仕方がない」と捉えるが、中学校教員の場合、「小5にもなって、これでは困る」と分かれる。教師文化の壁を越えることが、小・中の連携を進めるうえでの大きな課題である。<sup>\*2a</sup>
- 学級担任制をこれまで続けてきた学校が急に教科担任制に変えることには戸惑いや不安も大きい。そのためには、まず一部の教科で専科制を置く（高学年の家庭・音楽・理科などが望ましい）ことや交換授業を始めていくことで戸惑いや不安を解消することができるだろう。…中学年以上で教科担任制を導入すればよいが、まずは一部教科で試行的実践を行い、その結果を総括・検証したうえで、他教科にも拡げていくことが望ましいだろう。<sup>\*2b</sup>
- 今回の調査で分かった子どもが抱えている不安の内容からは3年生から徐々に子ども自身が解決する方法を生み出していける部分が大きくあると考えられ、5年生から一度に教科担任制を導入することは、子どもたちの不安感を急激に生じさせることにつながると考える。さらに、3年生段階の子どもの発達を考えると、新たな教科の学習も始まり、自分中心であったところから仲間との関わりを知るようになり世界を広げていく時期である。学級担任の先生が全てであった子どもたちは、学級担任の先生を身近に感じつつも教師との関わりを少しずつ広げていけるのではないだろうか。子ども同士だけでなく、見守ってくれる大人との関係も少しずつ広げていくことが、子どもの無理のない少しずつの成長を支えていける重要な視点となるのではないだろうか。<sup>\*3</sup>
- 小学校3年生での実践において子どもの不安感は全くない77%を含む93%という実態を考えれば、高学年だけでなく、学年という協働的な指導を根底に、低学年から中学年、高学年と形を変えながらも緩やかなつながりをもって教科担任制を導入することが有効である。教員構成の軸に沿って、左から右へ次の段階を含み込みながら徐々に移行し、低学年では学級担任と共に1教科から、年間通して全てではなくても合同での授業を取り入れ、学級担任以外の教師からの指導も学級担任に見守られながら行う。そして、中学年以降、学年教師の専門とする教科を中心としながら学年内での教科担任での指導を取り入れる。更に、高学年では学年内の得意教科での指導を増やしたり、他学年の専門教科教師の指導を取り入れたりする。<sup>\*3</sup>

PWC \*1「小学校における教科担任制の新展開、木原俊行(H16)」、\*2a『小学校教科担任制の効果的な進め方(H18)』『小・中学校連携教育と教科担任制(筑波大学、田中統治)』\*2b「個に応じた指導は教科担任制でどう変わるか(京都教育大学、藤岡秀樹)」\*3「小学校における教科担任制の開発実践 -協働的専門職性を生かした学習指導の展開と展望-、岐阜大学 太田千香子(H27)」 14



## (参考) 対象教科について

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

#### 理科（※）

- ・ 小学校教師は「文系コース」を学んできたものが多く、理科を専門として学んだ者は10%ほどとされている。また私大出身では大学受験科目に含まれていないことが多く、全体で「実験・観察」の指導等を専門的に行える教師は7%ほどともいわれている。<sup>\*1</sup>
- ・ 【担任理科、専科理科の長所、短所についての（学級担任を対象とした）アンケート調査の分析の結果の考察】
  - （1）担任理科の長所 …学級担任は、理科専科が意識するより担任理科が、子どもの実態や意識を把握し、子どもに寄り添った授業を行うことができると意識している傾向がある。これは、学級担任が、常に子どもと授業を行うことによって、子どもの実態や意識を把握しやすく、子どもに寄り添った日常の授業を行うことを意識していることを示唆している。
  - （2）担任理科の短所 …学級担任は、理科専科が意識するより担任理科が、専門性が低いと意識している傾向がある。さらに、学級担任は、理科専科が意識するより担任理科が、教材研究や実験道具の準備時間の不足を意識している傾向がある。これは、学級担任の多忙による研修機会や準備時間の不足が、理科授業へ影響していることを示唆している。
  - （3）専科理科の長所 …学級担任は、理科専科が意識するより専科理科は、専門性が高いと意識している傾向がある。さらに、学級担任は、理科専科が意識するより専科理科は、教材研究や実験道具の準備時間が充実していることを意識している傾向がある。これは、学級担任と比較すると、理科専科の方が、理科という教科の専門性を高めるための時間があり、教材研究や実験道具の準備時間の充実ができていたことを示唆している。
  - （4）専科理科の短所 …学級担任は、理科専科が意識するより専科理科が、専門的な内容にこだわることに否定的に意識している傾向がある。さらに、学級担任は、理科専科が意識するより専科理科が、他教科とのバランスがとれた授業ができないことに否定的に意識している傾向がある。さらに、学級担任は、理科専科が意識するより専科理科が、子どもの実態や意識に寄り添った授業を行うことができないことに否定的に意識している傾向がある。これは、学級担任は、専科理科の短所を否定的にとらえるということであり、言い換えれば専科理科を肯定的にとらえていることがうかがえる。そして、学級担任は、研修機会や準備時間の不足による授業への影響をふまえ、専科理科を希望していることを示唆している。また、理科専科は、学級担任が意識するより専科理科が、観察や計測など自分の裁量で条件の良い授業計画に柔軟に変えることができないことを肯定的に意識している傾向がある。これは、学級担任と理科専科との時間割の調整が、困難であることを示唆している。<sup>\*2</sup>

<sup>\*1</sup>『小学校教科担任制の効果的な進め方(H18)』『小学校における新たな教育課題とは何か(東京学芸大学教授、児島邦宏)」、※『小学校教科担任制の効果的な進め方』中、対象教科についての論文は、以下の執筆方針のもと記載されていることに留意：「『小学校教科担任制導入と教科指導の充実への期待』として、教科担任制にとって最も重要である各教科固有の指導の充実方策について述べている。」（「はじめに」より抜粋）、<sup>\*2</sup>「学級担任と理科専科の理科授業に対する意識、信州大学 林康成、三崎隆(H29)」

## (参考) 対象教科について

### 文献記載内容（原文の抜粋、抄訳より作成）

#### 理科・算数

- 発達や学年の段階に応じて教育課程を編成する際、中学年から高学年にかけて以降は、体験と理論の往復による概念や方法の獲得や討論・実験・観察による思考や理解を重視するといった指導上の工夫が必要である（中央教育審議会2006）といわれている。したがって、このような系統性の強い教科、特に理科や算数においては、専門の教員が受け持つことによって、中学校の学習内容とのつながりが図られることとなる。<sup>\*1</sup>
- 社会科および国語を教えるのが上手な小学校の教師は多数存在するが、教材が高度化する高学年において、理科・算数について精通した教師の活用が求められる。実験を含む理科の授業に対して特に苦手意識を感じている教師は多いため、理科に精通した教師を配置することは、児童の理科離れを防ぐことにもつながる。<sup>\*2</sup>（※PwC抄訳）

#### 算数

- 算数科では教科担任制はどの学年段階で導入されることが望ましいだろうか。  
まず、高学年において導入されることが望ましいと考えられる。その理由は、5、6年生で指導される算数科の内容は、手順を指導することはできても、その意味や背景となる考え方を指導することむずかしい内容であるからである。算数科に専門性を持つ教師はそのような指導を行うことができる。さらに、中学校の数学科の内容につながる式や法則、そして関数、図形の合同や相似などの内容が高学年では登場してくる。そのため、やはり算数科について専門性を持った教師が中学校との内容の接続を踏まえて指導することが望ましいと思われる。  
次に、中学年における教科担任制の導入が考えられる。この学年段階における教科担任制の導入は高学年での導入と役割が異なる。算数科の中学年の内容は分数や少数に代表されるように、児童が算数科につまずきを持ち始める内容が多く存在している。いくつかの調査では、児童が算数科を「嫌い」になりはじめる学年段階が中学年であることが指摘されている。このような点から考えると、中学年での教科担任制では教師がこれまでの経験や知識をもとに、児童のつまずきに配慮して、きめの細かい指導を行い、児童が算数科の学習についていけるようにすることが望まれる。  
低学年の段階においても算数科の教科担任制を導入することが考えられるが、そのときは教師が算数科の専門性を活かす指導というよりは（もちろん専門性を活かして授業を行うことはできるが）、具体的・操作的な活動を導入したり、繰り返し指導することなどを通して、これからの算数科の学習の基礎作りを行うことが中心となるのではないだろうか。<sup>\*3</sup>

<sup>\*1</sup>『小学校高学年における教科担任制の導入の在り方：理科と算数を中心に、群馬大学 西谷泉、太田市立中央小学校 土屋修(H27)』<sup>\*2</sup>「Significance and Issues of the Subject-Based Teacher Assignment System in Elementary Schools in Japan, Masumi HOSHINO, Bulletin of Institute of Education, University of Tsukuba(R1)」<sup>\*3</sup>『小学校教科担任制の効果的な進め方(H18)』算数科教育と教科担任制への期待(東京理科大学、清水克彦)』



## (参考) 対象教科について

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

#### 算数

- 算数科の教科担任は、高学年における中学校の接続する内容の指導や中学年における分数・小数などの難教材の指導を考えると、先に述べたように、やはり算数科に専門性を有する教師が担当することが望ましい。そのとき、重視されるのは、評価規準の項目で言えば、計算の手順や作図などの表現・処理の反復練習ではなく、知識・理解、数学的な考え方、そしてその習得のもとに児童が算数科に対する関心・意欲・態度をもつようになることではないだろうか。  
たとえば、多くの教師にとって、分数の加法や減法において通分するという計算処理を指導することはできても、算数科を専門としない教師にとってはなぜ通分という操作が必要なのかを指導することはむずかしいのではないだろうか。さらには分数の除法において、除数の分子と分母をひっくり返して掛けることで、なぜ答えが得られるかの意味指導をすることは非常に専門性を有することである。算数科の内容を暗記ではなく、意味を伴って指導するために、やはり専門的な知識が求められるのである。<sup>\*1</sup>
- （中学校へ入学する前、数学を「不安」とする小学生の数が、数学を「楽しみ」とする小学生を上回っていることについて）  
「こうした不安は、算数・数学科の教科の特性が大きく作用していると考えられる。既習の学習内容を活用することで新しい学習内容を習得していくという算数・数学科は、基礎・基本となる学習内容が十分に身に付いていないと、新しく学習することが困難となる。また、小学校6年間の算数の学習では具体的操作が多く取り入れられるのに比べ、中学校での数学では抽象的な操作が中心となる。…具体物を用いた思考から抽象的な思考への移行が、うまくできていないと思われる児童生徒が多く見られる。そうしたことから、学習意欲をなくし、中学校での学習に不安を抱く児童が増えてくるのではないかと考えた。」（呉市立五番町小学校ほか、平成15年3月、p.75）<sup>\*2</sup>

## (参考) 対象教科について

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

#### 国語

- かつて筆者は、ある国立大学の教育学部附属小学校で、完全ではないものの、それに迫るような教科担任制を採用しているケースを目にした。国語の指導だけは学級担任がおこなうものとされていたので、その理由を同校の教師たちにたずねたところ、「学級経営の問題があるので」と、彼らは、回答したのであった。<sup>\*1</sup>
- 国語については、国語の免許を有している如何にかかわらず、自分の学級の国語は、自分が教えたいという気持ちが多い多くの教員の中にある。実際、教科担任制を取り入れている学校においても、国語だけは教科担任制をはずし、担任が教えている学校は少なくない。これは、小学校の国語が授業時数が多いことやすべての学習の基礎であること、そして、国語教材が、生活を明るくし、強く正しく生きる意志を育てたり、生命を尊重し、他人を思いやる心を育てたりするのに役立つもの（文部科学省 2008）、すなわち道徳的な意味合いがあることによる。<sup>\*2</sup>
- …それは、話す・聞く・発表する・書くなどの能力が高まったことを実感できた時に子どもたちが楽しさやうれしさを感じていることを意味している。これは、国語が能力教科であることを表していると考え。単元の学習について理解するだけでなく、単元の学習を通して、どのような力を身につけようとしているのか、どのような力が身に付いた姿なのかを教師が具体的に示し、価値付けているためであると推察する。それが国語教師の専門性を発揮するところであり、国語教師が教科担任を行うことの利点であると考え。<sup>\*3</sup>

#### 社会

- 社会科の教科担任制導入の趣旨を、指導内容についての専門的な知識をもった教師によって指導の充実を図るためであると考えがちである。もちろんこのことは重要であるが、小学校の子どもの発達特性や社会科学習の特質を考慮すると、指導方法においても専門的な知識や技能をもち発揮することが併せて必要になる。…  
社会科の教科担任として備えてほしいことの一つに、中学校での社会科の指導内容について理解を深めることがあげられる。…小学校らしい社会科を展開するためには、いま指導していることがその後の学年や中学校でどのような学習に発展していくのか、授業者が学習内容の系統性をしっかりおさえていることが、指導の効果を高め、子どもが学力を向上させていくうえで重要なことである。<sup>\*4</sup>

PwC \*1「小学校における教科担任制の新展開、木原俊行(H16)」\*2「小学校高学年における教科担任制の導入の在り方：理科と算数を中心に、群馬大学 西谷泉、太田市立中央小学校 土屋修(H27)」\*3「小学校における教科担任制の開発実践 -協働的専門職性を生かした学習指導の展開と展望-、岐阜大学 太田千香子(H27)」\*4「小学校教科担任制の効果的な進め方(H18)」『社会科教育と教科担任制への期待(岐阜大学、北俊夫)』

## (参考) 対象教科について

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

#### 家庭科

- 家庭科の特性から教科担任制の場合、教材研究を深める時間や研修の機会が確保しやすくなり、結果として子どもたちの興味・関心、特性に応える授業を展開できるようになる。具体的には次のようなことが期待できる。
  - 教科を小・中・高等学校を通じて体系的に捉え、中・高等学校での学習までも見通した指導が図られ、充実した学習活動が行われる。
  - 教科の専門的知識や技術を踏まえた有効な指導を行うことができる。
  - 家庭科室をはじめとした学習環境を整え、資料や標本など学習材の整備、開発などに努めることが容易となる。
  - 一人一人の子どもの特性や願いに応える指導がしやすくなる。
  - 施設整備の安全管理に配慮し、用具や機器などの手入れ、保管に留意し、安全と衛生に努めることができる。<sup>\*1a</sup>

#### 体育

- 現在の教員養成系大学のカリキュラムは、各教科教育に関わった指導力を十分には養成できるシステムにはなっていない。私も15年にわたって地方の教員養成大学で指導に当たった経歴をもっているが、当時、体育には直接関係した教職科目は、2単位分の「小学校体育」の理論の授業と2単位分の「教材研究」だけであったように思う。教育実習において体育授業を経験した者もいたであろうが、全く指導する経験をもたないままに教師になったものも少なくなかったと思われる。教員採用試験の間際になって、泳げない者や逆上がりができない者を集めて指導したことがあったが、このような付け焼刃的な指導がどのような意味があるのだろうかと疑問をもつとともに、このような教師養成システムである限り、どんなに頑張っても体育授業が十分指導できる教師は養成できるわけがないと嘆息したものであった。課外の運動部活動で汗を流した学生は、卒業してからも体育指導に熱心である傾向が強いが、運動が苦手で、できるようになったり、上達するための方法をまるで理解していない学生が教師になれば、どのような体育授業が展開されることになるのか、容易に想像できる。このような教師養成の実情や体育指導のむずかしさを考えるとき、教科担任制は不可避な制度である。教科担任制が導入されることによって、体育授業だけでなく、学校体育の環境の改善が期待でき、子どもの発育発達と同時に生涯スポーツへの参加にも大きく寄与するにちがいない。しかし、いくつかの不安要素もある。第1に、多くの小学校教師は体育授業を学級活動との関連で大切にしていることである。体育には特有な規範的行動の学習があり、コミュニケーションスキルを身に着ける場面が多い。リアルな問題場面でのどのように行動すべきか、どのように仲間と関わればよいのか、生きた経験が持てる。多くの教師はそれらに関連して体育授業の意義や役割を評価している。<sup>\*1b</sup>

## (参考) 対象教科について

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

#### 図画 工作

- 授業が、図画工作教育の本質を踏まえたものへ向かうほど、全科を担当する学級担任の教材研究にかかる負担は大きくなったといえる。新しい教育改革の波が押し寄せる中で、以前では予想もなかった課題に取り組まなければならなくなった学級担任の仕事量は限界にきているといえる。  
こういった実情から図画工作科については、教科担任制よりも専科制を導入する動きが出てきても不思議ではない。ただし、教師の負担や指導の効率化といった面から図画工作科を学級担任の授業から安易に外すことは割けるべきである。学級担任による図画工作科の授業の意義や学級経営との関連などもこの機会に再考する必要がある。
- 専科制の場合は、一般的に高学年から順次、中・低学年へと実施されていくことが多い。学習内容が高学年に進むにしたがって分化・高度化することから必然的なことである。また、低学年では学級担任が図画工作科の授業を行うことが最適であると考えられる。しかし、低学年の段階において良質な教育を展開することを考えるならば、1年生のときに子どもの個性的なものの見方・感じ方、発想や表し方といった資質や能力を見出し、引き出すことのできる専門の教師が担当することも一案である。材料・用具を扱う心や基礎的な技術を早いうちに身に付けた子どもは、中・高学年になったときに低学年での基礎をバネにして創造的で安全な表現方法を自らが見出すようになる。

③ 学校規模や地理的条件  
に応じた工夫

## (参考) 小規模校における学校経営の課題

カテゴリ*	文献記載内容（原文の抜粋より作成）
①通学手段・所要時間を考慮した教育課程の編成	<ul style="list-style-type: none"> <li>都市部の統廃合と異なり、過疎地の学校統廃合は通学手段やその所要時間に非常に大きな変化をもたらし、教育課程時間の編成においても、始業時刻や下校時刻、放課後の諸活動のタイムテーブルに大きな制約が加わるという側面である。多くの過疎地域ではスクールバス路線を複数エリアに展開して通学ルートを保障しているが、バス利用を選択しても1時間の通学時間を要するという通学者がいる学校も少なくない。学校はこうした実態を踏まえて、朝の教育活動や放課後の時間の使い方に留意する必要が出てくる。学校行事や部活動などに関しても、集合時刻や移動手段等に大きな制約を受ける。こうした点に配慮することも過疎地特有の課題となる。</li> </ul>
②学習集団に応じた教育方法の構築	<ul style="list-style-type: none"> <li>小規模校・少人数学級という条件にかかわる課題である。過疎地では複式学級もしくは複式に準じた少人数学級をかかえるケースが多い。こうした学校での授業を、30人以上の子どもが在籍する学級と全く同じように黒板とチョークと教科書の3点セットで一斉画一式授業を繰り返してしまう現場も少なからず散見される。人数や学習集団の在り方に応じて教育方法・学習スタイルを工夫すべきであるが、そういう発想になりにくい日本の学校文化もある。小規模校・少人数学級という条件に応じた適切な授業スタイルと指導理論を普及させていくための教育課程の改善が求められる。</li> </ul>
③教員の配置	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科教育の指導体制つまり教員がもつ免許種と授業担当との組み合わせ、人事配置に関わる問題である。通常の教員数は児童生徒数・学級数に応じて配分されるため、過疎地の小規模校では多くの場合、技能系・芸術系教科の専門の免許を持つ教員が欠員となり、特例申請を提出することで免許をもたない教科の授業を担当することが常態化している。例えば、国語科の免許しかもたない女性教員が家庭科の授業も担当するとか、数学の免許しか持たない男性教員が体育や技術家庭を指導するという苦しい教務体制となる。こうした問題に対して、小中一貫校にすることで中学校の技能系・芸術系の教員を置けるようになる場合がある。例えば、中学校の音楽科の教員を配置して、その教員が小学校の音楽専科としても授業を担当するという連携を組み入れれば、教員の授業担當時数も確保されると同時に、授業の質や学習内容の専門性が担保されるというケースである。こうした「授業の乗り入れ」は過疎地の小中一貫校のほとんどが採用しているが、そのためには教育課程の編成において時間割をコントロールする必要がある。</li> </ul>



## (参考) 小規模校が活用すべきネットワーク

### カテゴリ

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

#### 学校間 ネットワーク

- 学校間ネットワークには、同じ学校種を繋げる「横のネットワーク化」と、異なる学校種を繋げる「縦のネットワーク化」がある（葉養2011）。「横のネットワーク化」の事例として、山間部にある小規模小学校の児童がスクールバスを利用して集合学習を行う岩手県宮古市新里地区の「四っ葉の学校事業」などが検討されている（葉養2011）。「縦のネットワーク化」の事例としては、教育課程特例校の小中連携・一貫カリキュラムや（押田・仲田・大桃2013）、小中連携推進のための組織体制の検討がなされている（佐々木2013）。また、宮崎県五ヶ瀬町が実施している「五ヶ瀬教育ビジョン」は、小学校から中学校までの9年を一貫して捉え、教職員が乗り入れて授業を実施する「G授業」を展開しており、「横のネットワーク化」と「縦のネットワーク化」の取り組みを並存させている（葉養2011、本多2011、武井2011）。さらに、徳島県教育委員会は、複数の小規模校を繋ぐことで経済効率性と教育多様性を同時に追求する「チェーンスクール」の構想を打ち出している（徳島県教育委員会2013）。これらの事例は、児童生徒数の減少を逆手にとり、学校同士が連携する仕組みを構築する実践であるが、学校の教育力向上を図る観点からの理論化については今後の課題であると思われる。なお、学校間ネットワークという考え方は、学校事務の共同設置でも見られる。学校事務の共同設置は、学校の事務職員を組織化し、標準的な職務をより効果的・効率的に行うとともに、さらに学校運営の改善に必要な事務を行い、個々の学校での経営参画の実現を組織的に支援するものであるが（清原2001）、学校の自主性・自律性の確立に寄与できるように、口的（目標）達成型やコミュニケーション型への移行が課題とされている（日渡2012）。

#### 自治体間 ネットワーク

- 「平成の大合併」により市町村数は1742まで減少したが（平成26年1月1日現在）、2040年までに人口8千人未満の自治体は約3割を占めると予想されている（本多2014）。市町村は人口規模の大小に関わらず、教育や福祉などのサービスを「フルセット型」で実施してきたが（本多2014）、今後は義務教育諸学校を整備できない「無学校村」が出現することも考えられる（葉養2011）。自治体同士の「水平的補完」としては、一部事務組合による学校の管理運営や視聴覚教材の管理運営協議会（松井1997）、教育委員会や指導主事の共同設置（甲斐2010、日本都市センター2012）、中学校事務の委託（葉養2011）などが検討されてきたが、手続きの煩雑性や基礎自治体の主体性という観点から活用事例が限定されていることや、都道府県が補完する「垂直的補完」の在り方等などの課題が指摘されている（本多2014）。ただ、将来的に自治体間ネットワークを活用した学校経営に関する研究が求められる余地はあると思われる。

## (参考) 過疎地域の小中連携の実例①

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

（沖縄県におけるへき地教育について）

- へき地に過疎化・少子化が進み、複式の学級が増えてきている。教育センターが過去に行ったアンケートからも明らかであるが、一番の課題が主要教科（国語・算数）での複式指導である。教師は個学年を行ったり来たりしながら、まさに綱渡り状態で二つの授業を進めていく。当然、児童の思考が中断したり、集中力が続かなかったり十分な効果を得られないまま終わることが多い。このような場面で、空き時間を利用した中学校教諭のTTでの応援が非常に効果を上げている。間接指導を無くしたり、個別指導をしてもらう等、T1はじっくり腰を据えて指導することができるようになったり、完全に単式指導に変えている学校もある。また、小学校教諭が得意な分野を活かして中学生を指導するなど、教師間レベルでの連携がとられている。

### 久米島町立比屋定幼小中学校（沖縄県）における幼小中連携の事例（文献より抜粋）

#### 【教科経営に関する基本方針】

- ① 少人数・複式学級・小中併置校の特性を生かし、全職員が相互連携を図り協力し合って学力の向上を図る。
- ② 中学校教職員の応援授業で、小学校の複式授業を解消し、単位時間の確保をする。
- ③ 応援授業で3年生以上の国語・算数・理科・社会・家庭の授業を単式にする。
- ④ 小学校の生活科は、1・2年の合同学習の形態をとり、2年担任が担当する。
- ⑤ 中学校音楽を小学校職員が、応援授業する。

#### 【効果】

- ① 子ども一人一人が、全教師に見守られているという意識がもてること。
- ② 幼稚園から小学校、小学校から中学校へと、子どもの気持ちの移行がスムーズにできること（特に、担任制から教科担任制への移行）。
- ③ 主要教科において複式が解消でき単式の学習形態ができること。
- ④ 幼稚園、小学校で専門的な立場からの指導を受けることができること。
- ⑤ 発達段階にあった指導、教科の系統性を見ることができること。

#### 【課題】

- ① 幼稚園児や小学生の意識が、何事に対しても中学生に頼りがちになること。
- ② 教育課程の違いから、時間の調整がむずかしいこと。
- ③ 校種間の指導法の違いから、指導に自信が持てないこと。
- ④ 転勤のサイクルが年と短いことから、研究の成果が継続できないこと。



## (参考) 過疎地域の小中連携の実例②

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

（小値賀小学校・同大島分校、小値賀中学校、県立北松西高等学校（長崎県小値賀町）における小中高連携の事例）

#### 【実施内容】

- 小中高等学校の教員による乗り入れ授業、小学校 6 年生と中学校 1 年生による合同の教科の授業
- 小中高全学年における「帯タイム」（小中高其々において特定の時間に実施される自習時間）
- 小中高全学年における「グローアップ科」（道徳を中心とする独自の新教科）、小中高全学年における「遣未来使学」（学級活動・特別活動、生活科・総合的な学習の時間の一部を再編成して設けている、独自の新教科）
- 小中高による合同行事

#### 【効果】

- ① 成果の第一は、小中高一貫教育が始まって学校間の関わりができたことにある。教職員には小中高等学校が一緒になって児童生徒を育てていくという意識ができ、保護者や地域住民にとっては学校への協力がしやすくなった。
- ② 第二は、小学校1年生から高校3年生まで12年間の年齢差がある中、下級生は上級生にあこがれるようになる一方、上級生は下級生の面倒見がよくなり自信を付けることができた。豊かな心が育まれ生きる力の育成につながっている。
- ③ 第三は、乗り入れ授業や合同の授業研究の効果である。小中高の系統性や当地区の児童生徒の課題が明確になった。また、教員の刺激になり授業力の向上につながった。

#### 【課題】

- ① 課題としては、第一に小中高一貫教育推進体制の維持が挙げられる。離島へき地学校であることにより教職員の異動サイクルが2～6年程度と短いため、円滑な引継ぎができるかが小中高一貫教育活動の成否を決めることになり、体制づくりは毎年度重要な課題となる。
- ② 第二は高等学校との距離に関わる課題である。小学校と中学校は、施設一体となってからは打合せがその場でできるようになった。しかし、高等学校とは、わずかではあるが離れており、打合せの時間の確保や調整が課題として意識されている。
- ③ 第三は教科の専門性の確保である。既に、高等学校では、理科の教員については全ての分野がそろわない状況が起きている。今後、児童生徒の減少に伴って教員数が減少した場合、小学校、中学校も含めて教科の専門性の確保が深刻な課題となってくるのが懸念されている。

## ④教科担任制導入を 進める上での課題・コスト

## (参考) 教員養成・免許・採用・研修 (専門性の確保)

### 文献記載内容 (原文の抜粋より作成)

- 専科教科として先行している音楽や家庭科において、必ずしも専門性を持った教員が「専科教員」として配置されているわけではなく、同様に理科専科を取り入れている地域においても、必ずしも専門性を持った教員が「専科教員」として配置されているわけではない共通性があることが明らかになった。
- このような教員配置の構造上の問題は、1) 財政等の理由から、十分な専科教員枠が設定されていないことと、2) 専科教員としての能力を判定し、専科教員として勤務することを認定するシステムがないことから生じている。従って、これらの問題を解決するためには、学級編制及び教職員定数の改善が必須であり、真に専門性のある人材が専科教員として配置されるように、専門性を評価する仕組みを作ることも必要である。
- 教育職員免許法（第1種免許）の教科に関する科目の履修において、理科を履修しなくとも教員免許状の取得が可能となっていることが問題である。また専科理科を進めるにしても、低学年・中学年においては、学級担任が理科に関係する科目を担当するのが適切であり、教員養成と現職教員研修の改善が必須である。特に、教育職員免許法（第1種免許）の教科に関する科目の履修において、理科を履修しなくとも教員免許状の取得が可能となっていること（※）が問題である。そして専科理科を進める場合に忘れてはならないことは、専科教員と学級担任の連携の必要性であり、理科専科教員は、担当するクラスの状況をよく理解したうえで、授業を進めることが求められる。理科専科教員を配置すれば解決するという立場が、産・官・学において強く主張されているが、実効性ある専科体制に移行するためには、専科のデメリットに対応しながら、基礎定数を増やし、管理職の権限にまで踏み込む、大きな改革が必要となるだろう。
- 1998年、教育職員免許法（以下、教免法と表記）が改正され、教科に関する科目（第1種免許）はそれまでの18単位から8単位へと減った。そのため、理科や算数を履修しなくとも教員免許状の取得が可能となっている。中井らはこの教免法によって理科教育にもたらされた弊害として、その後の初等年教育教員免許取得者の理数系学力の低下を指摘し、それは従来に比べて免許取得に必要な単位が変化したことが問題となっていると指摘している（中井ら、2008）。「それでは中学校理科の免許を持つ教員が小学校理科専科教員となればすべて解決するのだろうか。答えは必ずしも楽観できる状況ではない。すなわち、中井らが2002年度に行った調査では「中等教育の理科教員免許を取得する理系学生の大半は、理科4科目（物理・化学・生物・地学）をまんべんなく学ぶことなく大学生になっている」（中井ら、2008）という中等教育の理科教員免許取得者の経験不足に対する懸念があり、現在の教員養成システムの中で、専科担当に適した人材を供給できるかどうか、不安がある。」

## (参考) 教科担任制導入の際の課題

カテゴリ*	文献記載内容（原文の抜粋より作成）
①児童理解	<ul style="list-style-type: none"> <li>交換授業や専科教員の場合、子どもとのふれあいが教科の時間に限られるため、個々の子どもの理解が十分できにくい。</li> </ul>
②生活指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科指導の範囲で個人に適応した指導は可能であるが、生活習慣、学習習慣などの指導が十分できなくなる。</li> </ul>
③弾力的な授業運用	<ul style="list-style-type: none"> <li>全教科担任の場合と違って授業時間を延長したいときなど弾力的な運用がむずかしくなる。</li> </ul>
④教科関連的な指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>各教科と総合的な学習との関連的指導など、多様な学習活動を展開する場合、指導する教科に偏ることが予想される。</li> </ul>
⑤教科間の指導方法の統一	<ul style="list-style-type: none"> <li>授業での約束ごとなどを教科担任がそれぞれ行うようになれば、学習集団の組織化に違いが生まれて、子どもの学習の仕方がバラバラになり効果的でなくなる可能性がある。</li> </ul>
⑥指導方法の改善	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科担任が一人の場合が多いことから、教科指導について独善的・閉鎖的になりやすい。</li> </ul>
⑦時間割編成	<ul style="list-style-type: none"> <li>各教科の週時数が異なることなどにより、時間割編成・調整がむずかしい。</li> </ul>

## (参考) 教科担任制におけるカリキュラムコーディネーターの役割

### 文献記載内容 (原文の抜粋より作成)

- 「学級担任とTTを組む専科」も、担当教科のプランを作成し、それに基づいて授業を実施・評価している。それは、カリキュラム開発の1側面に他ならない。そうした営みを拡充しようとするれば、小学校に、新しいタイプの教師が必要とされる。彼らは、カリキュラム開発に関わるリーダーシップを期待されて、学校で専科的な立場を占めており、カリキュラム・コーディネータとも呼べる役割を果たしている。…  
総合的な学習の時間の学校としての全体計画の確立に成功している学校には、カリキュラム開発上のリーダーが存在している。特に、いくつかの学校では、カリキュラム・コーディネータたる教師を、「総合専科」として教授組織に正式に位置づけている。彼らは、総合的な学習の時間の目標・内容等の整理、各学年の年間指導計画や単元プランの作成、教材やワークシートの開発、外部人材との連絡・調整、学級担任とのTTなどの役割を果たす教師たちである。…英国の小学校では、各教科の指導と評価に責任を負うコーディネータを設けており、彼(女)は、担当する授業時数を減じてもらい、その代わりに、特定の教科のカリキュラムの具体的展開、すなわち教材の開発と管理、さらには研修について、リーダーシップを発揮することになると言う。そして、そのイニシアティブが、刻々と変わる国定カリキュラムの枠組みを踏まえた指導と評価の成立、その充実に欠かせないと聞いた。<sup>\*1</sup>
- 教科担任制を実施するうえで最も困難なのは、だれもが満足できる時間割をどのように作成するかである。なぜなら従来の学級担任中心の時間割と比べ、一段と複雑になり、かつ、それぞれの教科を時間割のどこに位置付けるかに関して教師間で必ずといってよいほど意見の対立が生じるからである。そこで、各教師とカリキュラムコーディネーターとの間で教科担任制に関する時間割について共通理解を図るために最大限の努力を払う必要がある。その際、学校としては十分時間をとって、それぞれの教師が意見や希望を存分に述べることのできる場を設けることが大事である。  
学校の責任者である校長なり教頭は、今、教師として子どもにとって何をしてやるのがいちばん大切であるか、また時間割作成で苦勞するのはカリキュラムコーディネーターであることを力説し、それぞれの教師の意見を公正かつ総括的に集約する。  
つまり、各教師がカリキュラムコーディネーターを全校あげて支援できる体制をつくりあげることが、教科担任制を成功に導くキー・ポイントになることを深く認識しなければならないのである。そのためには、校長のリーダーシップのもと、中堅幹部教員が一丸となって教科担任制について取り組む熱意を明確に示す必要がある。<sup>\*2</sup>

# (参考) 教科担任制における校長の役割

## 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

### 【Ⅰ 目標達成の次元】

- ① 小学校教科担任制（以下、教科担任制）導入について、明確かつ論理的見解を示しているかどうか。
- ② 学校内部状況（学校規模、教職員構成、学級数など）、地域の外部環境をふまえて適切な教科担任制（学年段階、教科別、学級担任の役割など）を取り入れているかどうか。
- ③ 教科担任制の時間割編成、教職員の配置など、教科担任制導入にともなう課題をあらかじめ予期し、対応しようとしているかどうか。

### 【Ⅱ 人間性重視の次元】

- ④ 日頃から教職員へできる限りの援助や配慮を公平にしているだろうか。
- ⑤ 教職員間の信頼と協力関係を築く努力をしているだろうか。
- ⑥ 保護者の教科担任制に対する意見や要望に配慮しているだろうか。
- ⑦ 教科担任制のP-D-C-Aマネジメント・サイクルに教職員の積極的参加を促しているだろうか。
- ⑧ 教科担任制導入にともなうアイデアや意見を聞き、受容的態度をとっているだろうか。
- ⑨ 教職員が本務に専念できるよう、校内組織（会議など）のスリム化・効率化を図っているだろうか。

### 【Ⅲ 対処的活動の次元】

- ⑩ 教科担任制で人的・物的、情報等の資源を効果的に活用しているだろうか。
- ⑪ 教科担任制にともなう人事や予算面で教育委員会との折衝を有益にこなしているだろうか。
- ⑫ 教科担任制の運営上生じた新たな諸課題に、対処・処理しているだろうか。
- ⑬ 教科担任制において学校評議員、PTA、地域団体の協力を得ているだろうか。
- ⑭ 教職員との対立や感情のもつれに円滑に対処しているだろうか。

### 【Ⅳ 自己象徴の次元】

- ⑮ 個性を発揮し、教職員を引きつける存在であるだろうか。
- ⑯ 古い伝統や考えに必ずしもとらわれず、創造的に行動しているだろうか。
- ⑰ 新たな試みを実行し、革新的ビジョンをつくりだしているだろうか。
- ⑱ 地域社会のさまざまな会合等に積極的に参加しているだろうか。



## (参考) 教科担任のモチベーション

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）

- 小学校で教科担任等に従事する教師全般にあてはまることであるが、彼らのアイデンティティの再構築をサポートする必要がある。小学校の教師たちの多くは、学級を担当し、自分のクラスの子どもたちとの関わりにできるだけ多くの時間を費やしたいと願っている。教科指導等と学級経営を統合して、自らのクラスを互いに高め合う学習集団に育てたいと望んでいる。教科担任制、あるいはそれと学級担任制との併用が効果的だと分かっているにもかかわらず、自ら進んで教科担任を申し出る教師は多くはなからう。実際、筆者が接してきた「専科」教師やカリキュラム・コーディネーターは、教科担任制等の意義を認めつつも、「もし可能であれば、自分は学級担任をやりたい」と、皆、筆者に本音を語ってくれた。良きにつけ悪きにつけ、小学校では、学級担任制を基盤とする枠組みが敷かれている。学校行事等のスケジュールも、それを前提として、組まれている。教科担任等は、その流れに乗りやすく、学校におけるマイノリティになりやすい。その心の痛みは、決して小さくない。「学級事務を抱えなくてすむのだから、生徒指導の時間がいらなくなるから、彼らは、楽をしている」と考える教師もいるようだが、それは、大きな間違いである。教科担任等が学級を単位とする営みにも適切に参画する仕組み、あるいは教科担任等のローテーションといった学校経営上の工夫を管理職は推進すべきであろう。さらには、教育行政が一定地域の教科担任等の交わり、具体的には共同での教材開発や合同研修を企画・運営し、彼らが所属校内で抱きがちな疎外感を緩和することも試みられて然るべきだ。
- 学級を担当しないということは、小学校の教師に、「自分の居場所がない」という感情をもたらす。…例えば複数学年の教師たちとともに算数の少人数指導に勤しむ「専科」教師には、職員室以外に行くところがない。1人になって自らの実践を省察する環境が、彼らには、与えられていないのである。…これもまた管理職の裁量に依るところが大きいのだが、教科担任等に、学校のいかなるスペースを提供できるかについて、知恵を絞るべきであろう。加えて、「学級担任とTTを組む専科」やカリキュラム・コーディネーターは、数多くの同僚と授業前後にアイデアや意見を交流しなければならない。ところが、その時間の捻出や調整は、至難の業である。総合的な学習の時間のカリキュラム・コーディネーターの場合は、4つの学年団のミーティングに出席しなければならないが、それらを並行して催すことはもちろん不可能である。「専科」教師やカリキュラム・コーディネーターと学級担任がアイデアや意見を日常的に交流できるインフラの確立、例えば校内サーバの構築や校内LANによる情報交換の活性化などが、今後進められるべきだ。それらが充実すれば、上述したような時間不足や時間調整の問題は、多少なりとも低減するに違いない。要するに、小学校では、学級担任制と教科担任制等がミックスされた教授組織の確立が理想とされるが、そのコラボレーションが実りをもたらすためには、後者に従事する教師たちが「孤立」しないような、彼らが小学校教師として自己実現できるような配慮とシステムが、学校に必要とされているのである。

## (参考) 教科担任制の運用のポイント

カテゴリ*	文献記載内容（原文の抜粋より作成）
①指導方針の 共通理解	<ul style="list-style-type: none"> <li>学校全体の指導方針を受け、学年主任の具体的な指導方針を共通理解することが重要である。教科担任は単に授業を行うだけでなく、学年の指導方針と同じ方向で子どもの成長に責任をもって指導する。子どもの成長を願い、躊躇することなく踏み込んで指導するには、学年の方針や重点、学級担任が現在重点を置いていることの共通理解が必要である。</li> </ul>
②子どもに関する 密な情報交流	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師が教室から出て行き交うため、日常的に出会う機会が多くなる。そのため、日常的に常に情報を交流し合うことができる。些細なことでも声を交わす人間関係や雰囲気が大切である。特に、学習に特別に支援や配慮を要する子どもの状況については、常に密に情報交流する配慮が必要である。定期的に学年会などの中に、気楽に学級の様子を交流する時間を位置付けることも有効である。</li> </ul>
③教師の指導力 向上の姿勢	<ul style="list-style-type: none"> <li>教材研究の時間増、複数学級で授業を行うことでの自己省察の機会が得られることは、教科専門性を発揮した質の高い授業を目指すうえでの要件となる。また、他学級の授業での子どもの姿から他の教員の学級経営や子ども理解に関して学ぶことができる。教師がこうした指導力の向上の意識をもって授業を行うことが大切である。</li> </ul>
④基盤となる 学び方の統一	<ul style="list-style-type: none"> <li>全校で大切にしたい学び方を統一する。さらに、学年内に複数学級ある場合に、一人の教師が指導することにより学年内での複数学級において共通した学び方を子どもたちは得ることができる。その学び方がその教科の学び方となるので、教科としての学び方の基盤を学校で統一することが肝要である。</li> </ul>



## (参考) 学級担任と教科担任の連携

カテゴリ*	文献記載内容（原文の抜粋より作成）
①児童理解の共有	<ul style="list-style-type: none"> <li>児童理解の望ましいあり方を端的におさえれば「客観的な理解」と「発達的な立場での理解」が必要であるといえる。客観的な理解は、学級担任の主観的な見方や一面的な見方を慎まなければならないということである。また、発達的な立場での理解は、同じ尺度で理解するのではなく、心身の発達状況を踏まえることが重要であるということである。こうした点に留意しながら、教科担任と合議のうえで児童理解の方法を生み出していくことが大切である。</li> </ul>
②協働体制の推進	<ul style="list-style-type: none"> <li>一学級担任教師の個人的な努力は、必要に応じて学年教師集団の協力によって、より専門的で高度な成果をあげることができる。この点から、教科担任制を効果的に展開するためには、教師の協力的指導体制の工夫改善とその確立が大切である。</li> </ul>
③学習指導と 生徒指導の一体化	<ul style="list-style-type: none"> <li>学級経営は、学習集団としての学級を整備すること、生活機能としての学級を整備を図っていくという2つの側面の教育的意義をもっている。このような学級経営の発想を取り入れた教科指導や教科経営を教科担任は実施していくことが大切である。その場合、学級担任と子ども一人ひとりの情報を確認し合いながら、子どもの実態に即した指導をする必要がある。</li> </ul>
④学習環境の整備	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習環境の整備ということは、教室の物的環境の整備だけではなく、授業の方法、内容、学習形態等をはじめ学習者の意欲など心理的な側面にまで及ぶというところが必要である。こうした観点を確認し合い、それぞれの立場を尊重しながら、学習環境の整備をしていくことが大切である。</li> </ul>
⑤子どもと保護者の 声を取り入れること	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科担任による教科指導のあり方や内容等について、子どもによる評価と保護者による評価を実施する必要がある。この評価項目や評価内容は学級担任と教科担任が同じであることが適正な評価結果につながると考える。評価の時期は教科指導年間指導計画に位置づけ、適時、実施してその改善点を次の指導に生かしていくという取り組みが大切である。</li> </ul>

## (参考) 教師間の情報交換の方法・内容

カテゴリ*	文献記載内容（原文の抜粋より作成）
情報交換の方法	<ul style="list-style-type: none"> <li>学級担任と教科担任が連携・協力するためには、定例会議の話題に位置づけることが重要である。できれば最低1週間に一度くらいは、放課後に短い研修会議を持ち、その一環に学級担任と教科担任の打ち合わせの時間をとることが望ましい。たとえば、全体の職員会議の後には分散会議方式で、委員会ごとの分掌会議と学級担任・教科担任の打ち合わせを入れることもできる。毎回の教科授業後の放課後には情報交換の打ち合わせを入れることもできる。</li> <li>このような会議は個人的に行うものではなく、学校経営の全体的な課題として、全教員が一斉に子どもや学級の状況に関する情報交換を行うことが重要である。その方が、教員も情報交換を意識的に進めなければならないという意識が生まれ、日常的に自分の学級の様子や課題を語ることに抵抗感がなくなってくる。逆に個人的に学級運営や授業での様子を交換する場合には、自分の学級運営や授業に自信がない場合には、教師は自分から子どもの状況を語ろうとはしないために、子どもの様子と指導方法に関する情報交換が進まなくなる。</li> <li>個々の子どもの変化と多面的な側面をとらえるために、しばしば個別指導シートが用いられる。個別指導シートの内容では、たとえば、授業中、休み時間、行事、校外活動時間などの場面ごとに分けて、日常的な学級内での様子、人間関係、授業態度、学習到達度、部活動、性格などの基本項目を入れたシートに、個々の子どもの様子と変化を入れていく。そのシートを直接交換するか、校内LANを使ってメールで教員間のやりとりをしていく。個々の子どもの情報交換は慎重にしなければならないが、教師間の情報交換は守秘義務や個人情報保護に抵触するものではない。</li> </ul>
情報交換の内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師間の情報交換の主な内容は、第一に、相互の授業内容としんどに関することである。相互の担当教科の教科書の進捗状況、副教材の活用方法、グループワーク当の学習指導方法、授業トピックス、討論点、発言傾向、全体としての学習理解状況などである。このような情報交換が行われることで、学級担任と教科担任の指導方法に関する技能の標準化と底上げが図られる。学級担任と教科担任の情報交換は、結果として、教師の研修の機会ともなる。</li> <li>第二に、個々の子どもの様子に関する情報交換である。とりわけ学級担任も教科担任もそれぞれが抱えている気になる子どもの様子を相互に交換することで、それらを意識して配慮したり指導したりすることができる。</li> </ul>

## (参考) 教科担任制の導入の際の評価・振り返りの観点

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）：導入前に検討すべき観点

- ① 教科担任制の実施の必要性は高いか。
- ② 教科担任制について教職員の共通認識はできているか。
- ③ 教科担任制の他校の取り組みの資料など、情報はそろっているか。
- ④ 教科担任制のメリット・デメリットについて把握しているか、実施のための説明資料が整えられているか。
- ⑤ 学校の実態の即した交換授業、専科、一部教科担任などの体制がよく考えられているか。
- ⑥ 教科担任制によって学年共同経営が変わることの共通理解はできているか。
- ⑦ 教科担任制について子どもへの理解徹底が考えられているか。
- ⑧ 教科担任制について保護者への理解徹底が考えられているか。
- ⑨ 保護者からのクレームがあった場合の対応や対策が考えられているか。
- ⑩ 教科担任制を導入した場合の校務分掌などの構想はできているか。

### 文献記載内容（原文の抜粋より作成）：評価・改善の観点

- ① 教科担任制は「成果」をあげていると考えられるか。
- ② 学校・学年の年度重点目標等はよく達成されたか。
- ③ 教科担任制によって「学力」は向上したと考えられるか。
- ④ 教科担任制によって授業などの「学習態度」や家庭での「学習習慣」は改善したと考えられるか。
- ⑤ 教科担任制によって教科それぞれの「学び方」は向上したと考えられるか。
- ⑥ 子供は教科担任制を喜んでいるか。
- ⑦ 保護者は教科担任制を「よい」と思っているか。
- ⑧ 教科担任は教材研究や教科にかかわる仕事などがやりやすくなったか。
- ⑨ 教科担任で子どものかかわりは良くなったか。
- ⑩ 教科担任で保護者とかかわりは良くなったか。
- ⑪ 学年共同経営のあり方はよいと考えられるか。
- ⑫ 学年共同経営の役割分担や他の学年等との情報交換などはよく行われたか。
- ⑬ 生徒指導上の取り組みの効果はあがったか。
- ⑭ 行事等の取り組みや時間割変更などがスムーズに行われたか。
- ⑮ 成績の評価など、教科担任同士の情報交換はよく行われたか。

# Thank you

[pwc.com](https://www.pwc.com)

© 2020 PricewaterhouseCoopers Aarata LLC. All rights reserved.

PwC refers to the PwC network member firms and/or their specified subsidiaries in Japan, and may sometimes refer to the PwC network. Each of such firms and subsidiaries is a separate legal entity. Please see [www.pwc.com/structure](https://www.pwc.com/structure) for further details.

This content is for general information purposes only, and should not be used as a substitute for consultation with professional advisors.