

現代における小学校教科担任制の意義と課題

—研究者の立場から—

千葉大学 天笠 茂

はじめに

文部科学省は、2019（平成31）年4月17日、第10期中央教育審議会に対して新しい時代の初等中等教育の在り方を諮問。その一つに、新時代に対応した義務教育の在り方をあげ、小学校教科担任制が審議されることになった¹。小学校教科担任制が時の経過を経て再び立ち現れた。そんな感慨をもった関係者もおられたものと思われる。

まとめられた『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（2021（令和3）年1月26日）は、そのなかで小学校高学年の教科担任制の2022（令和4）年度導入を提起した。これを受けて、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は、同年7月、「義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について（報告）」（以下、「報告」）をまとめ、外国語（英語）、理科、算数、体育の4教科を優先対象とするなど、その方向性と具体を示した。文部科学省は、これら答申や「報告」をもとに概算要求に臨み、令和4年度の公立小中学校の教職員定数について「加配定数」950人増で決着を図った。

このような経過をもって小学校教科担任制が取り上げられたことは、まさに歴史的な出来事といえなくもない。この小学校教科担任制をめぐる一連の動きをどのようにとらえるか。改めて、小学校教科担任制が取り上げられたことについて、しかも、国の政策として位置づけられたことについて、これをどのようにとらえるか。いかなる意義があり、また、どのような課題があるのか。これらを明らかにすることを抜きにして、実践的にも研究的にも先の展望を開くことは容易ではないといわねばならない。

小学校教科担任制に関わるテーマに迫るには、歴史的かつ横断的なアプローチを必要としており、このたびの令和の取り組みに関わる意義と課題を明らかにするにあたって、その歴史的な経緯を明らかにする必要がある。

本論では小学校教科担任制について昭和・平成・令和と歴史的経過をたどり、それぞれの時代において直面した取組や課題を読み取ることを通して、現代における意義と課題を明らかにしたい。

1. 学級担任制の見直しと教科担任制—昭和の教授・学習組織改革—

小学校への教科担任制の導入をはかる動きは1960年代後半から1970年代に遡ることができる。

今日の小学校教科担任制をめぐる意義と課題を考察するにあたって、その源流というべき昭和の時代に教授・学習組織改革と称する動きがあったことをおさえておきたい。まずは、教育イノベーションという点から、また、神奈川県における取組という点から、それぞれ取り上げておきたい。

(1) 教育イノベーションとしての教科担任制

当時、算数に集合論や確率論が導入されたり、理科の教育内容の見直しが話題を集めるなど、教育内容の高度化・複雑化が言われ、その象徴として1968（昭和43）年10月に改訂された学習指導要領がある。

これら動きと重なるようにアメリカからTTに関する情報が様々に伝えられ²、学級担任制を維持する指導組織の在り方に一石を投じていた。当時、戦前より海外から伝えられたシステムが改めて取り上げられるなど、指導組織に関わる研究的関心の高まりもみられ、その一環に小学校高学年への教科担任制の導入もあった。改訂された学習指導要領総則には、「指導の効率を高めるため、教師の特性を生かすとともに、教師の協力的な指導がなされるようにくふうすること」といった配慮事項も盛り込まれ、学級担任制の見直しにあたって拠り所とされた。

これら小学校を中心に指導組織を問い直す一連の動きの背景には、明治以来維持されてきた学校を改革しようとする“時代の気分”があった。例えば、日本ティーム・ティーチング研究会会長であった上寺久雄は、明治以来の制度や組織、経営が改革の試みを阻んでいるとして、体質化した学級担任制、教科担任制、さらには、それをもとにして成り立つ学校経営の改革なくして根本的な質的変革につながらないと指摘する。そのうえで、「教授・指導協力体制を確立することが、授業の質的変革の支えとなり、さらには学校経営を『教育による教育のための教育のマネジメント』たらしめる最重要因となる。」³と指導組織の改革を強調している。

ただし、一人の学級担任が全てを担当する学級担任制に馴染んできた小学校教員にとって、分担や協力による指導の求めである教科担任制の導入を、もろ手を挙げて受け入れたというわけではなかった。それまでも一部交換授業などがなされてきたにしても、教科を分担して担当することに戸惑いを覚える学級担任にとって、それは抵抗感のともなう教育イノベーションでもあった。

この点について、小学校高学年への教科担任制の導入に理論及び実践両面において中心的な役割を果たした吉本二郎は、「一般には旧来の学級担任制への郷愁を断ちがたく、また、小学校教科担任制が協働のシステムをめざすにもかかわらず、従来の教担任の観念にとらわれて偏見を抱く者も、決して少なくはない。」⁴と述べている。その上で、指導にあたった盛岡市立仙北小学校の取り組みについて、「小学校教科担任制を軸としながら、目標の達成に協働する教師集団の相互啓発と寄与を喚起しようとする仙北小学校の実践は、活動計画が組織計画に結合する構想に基づいたものといえる。」⁵と述べ、同校の教科担任制への取り組みの成果を読み取って欲しいと訴えている。

(2) 神奈川県教科担任制研究連絡協議会発

このような状況にあって、小学校における学級担任制のあり方を問い、高学年への一部教科担任制導入を積極的に推進したのが神奈川県であった。1965（昭和40）年、神奈川県教育委員会指導課は、県下9校を指定し附属小学校2校を加えて組織的研究の体制を整え、神奈川県小学校教科担任制研究連絡協議会を発足させ、一部教科担任制の導入を図った。さらに、同組織は、1967（昭和42）年に全県の組織に発展、1969（昭和44）年には、全国小学校教科担任制研究連絡協議会と全国組織へと拡大。同年10月、神奈川県小学校教科担任制研究連絡協議会の主催による第1回小学校教科担任制研究全国大会を横浜国立大学教育学部附属鎌倉小学校を会場にして開いた⁶。

この小学校教育の改造をめざして教科担任制の導入をはかる問題意識は、一人の学級担任がすべての教科を担当する学級担任制よりも、チームを組んで教科を分担して指導にあたる方が成果が上がる、という点にあった。この点について、連絡協議会の中心的なメンバーの一人であった酒井持は、「学年全体の教師群が、互いの職能的分化の原則に立って、教科を分担し、協力することを組織化するシステムの方が、授業の質を向上させ、教育効率は、もっと高まるのではなからうか、という研究の視点を打ち立て、これを基本的姿勢にして過去7年間研究を続けてきた。」⁷と述べている。

このように、小学校教科担任制の導入は、指導の分担と協働というコンセプトの普及と浸透を意図したものであり、授業に関わる内容や方法の研究と組織及び経営の研究との融合を図る実践研究を発展させることによって、小学校の学級担任制に変革をもたらす協働のシステムの構築をめざすものであった。その点において、当時、実践研究の拡大と発展をエネルギーにして学級担任制を見直し、学校教育の改革をめざす教育イノベーションとして小学校教科担任制はあった。

しかし、全国的展開として一定の広がりを見た後には停滞へと推移していく。音楽や家庭科などを担当する専科教員の地歩を固めたり、また、学級担任間の協働を重視する学年共同経営の普及をみるなど、歴史的遺産を残しつつ、小学校において教科を分担して担当する取り組みは、1980年代には取り組む小学校も次第に頭打ちとなり、昭和の教授・学習組織改革も転機を迎えることとなる⁸。

なお、この一部教科担任制の導入やTTの取組は、神奈川県における動きに象徴されるように地方自治体や研究団体などが主な担い手となっており、国の方針のもとにということではなかった。国の政策は、明治以来の伝統的政策である学級規模の縮減であり、1958（昭和33）年に制定されたいわゆる義務標準法をもとに50人学級を45人学級とする改善計画の推進であった。あくまでも学級担任制がそこにあった。

2. 義務標準法と教科担任制—平成の指導組織改革—

このような昭和の教授・学習組織改革は、国の教育政策にも影響を与え、平成に入っていわれる義務標準法による教職員定数の改善計画に取り入れられることになる、しかし、それはTTの導

入であって、小学校教科担任制が位置づけられることはなく、むしろ指導組織改革の流れからは遠ざかっていくことになる。義務標準法に関わる動きは、すでに1980年代から顕著となっていた小学校教科担任制に対する学校現場の関心の低下を後押しすることになった。すなわち、個に応じた指導や指導方法の多様化が標榜されるなか、実践研究の関心はTTにシフトし、指導の分担や協働は、授業の過程における方法上の工夫としてとらえられ、組織改革への関心はさらに薄らいでいった。

これら教科担任制と関わる平成の時代における動きについて、①義務標準法とTT、②地方自治体における教科担任制、③外国語対応と学級担任、④チーム学校と働き方改革、など4つの側面から取り上げておきたい。

(1) 義務標準法とTT

この小学校における教科担任制離れというべき流れを生み出したのが、1993（平成5）年から2000（平成12）年かけての第6次教職員定数の改善計画であり、さらに2001（平成13）年から2007（平成17）年にかけての第7次計画がこれを引き継いだ。それは、少人数指導の名のもとにTTの導入による指導体制や指導方法の工夫・改善をめざすとして、それまでの学級規模の一律縮減からの政策的転換があった。

それは、個に応じた多様な指導を推進する観点から、複数の教員が協力して、個別指導・グループ指導などを取り入れたり、学級の枠を越えて学習集団を弾力的に編成したり、指導方法を工夫できるTTの実現をめざす教職員配置計画とされた。1994（平成6）年、当時、教育助成局長であった井上孝美は、「平成5年度から平成10年度までの6年計画で進めている第6次公立義務教育諸学校教職員配置改善計画では、…教職員配置の改善について従来の改善成果を踏まえつつ、量的な改善から質的な改善を図ることに重点を移している。」⁹と述べている。

しかし、教科担任制に関わる取り組みは、教職員定数における定数確保の問題とされ、かつての教育イノベーションとしての実践研究を率いるまでには至らず、加えて、定数改善計画の中止（特に2006・2007（平成18・19）年）の影響を受け、現状維持にとどまらざるを得ない状況に置かれる。すなわち、TTへの取り組みが隆盛を迎えるなかで、小学校における教科担任制は、学級担任外の教員定数の活用として技能系教科を中心とする専科教員の配置の問題とされ、実践研究は停滞を余儀なくされることになる。

(2) 地方自治体における教科担任制

もともと、小学校における教科担任制は、音楽や家庭科などの教科に加えて理科の担当をめぐって専科教員を積み重ねていく取り組みもみられるように、地方自治体における専科教員の配置の問題としてあり続けた。その意味で、小学校教科担任制にとって、平成中期は地方自治体における取組として多様に進行していった期間ということもできる。

そのような状況にあって、2011（平成23）年、標準法の一部が改正される。地方自治体の動きを追認する形で教職員の配置に小学校における専科教員の確保が初めて記され、小学校において

教科担任制を導入するにあたって教員が配置できることになった。その改正理由について、実技教科以外でも専科指導を充実することを求める意見が多く寄せられたことをあげ、一人の児童に対して複数の教員がかかわることを通じて学級での学習や生活の様子を多角的に見ることができるようになることを利点にあげている。

これらは、すでに昭和の教授・学習組織改革でもいわれてきたことである。およそ4半世紀の時間的な経過のなかで、その確認が図られたということになる。国に届くまでの時間的なタイムラグも小学校教科担任制をめぐる取り組みの特徴のひとつとしておさえておきたい。

なお、下の表1は、文部科学省によって実施された2011（平成23）年度および2018（平成30）年度の「小学校等における教科等の担任制の実施状況」をもとに作表したものである。第6学年において実施率の高い教科は、2011（平成23）年度によれば、音楽（48.9%）、理科（34.2%）、家庭科（27.4%）であり、また、2018（平成30）年度については、音楽（55.6%）、理科（47.8%）、家庭（35.7%）、また、実施率の低い教科は、国語（3.5%）、算数（7.2%）、体育（10.5%）とある。

地方自治体における教科担任制への取り組みの姿勢が示されており、着実に積み上げていったことが読み取れる。あわせて、音楽・理科・家庭科などは教科担任が、また、国語・算数・体育などは学級担任がそれぞれ担当するといったように、学級担任と教科担任による担当する教科を使い分けていく現場の教科担任対応もとらえられる。

表1 小学校における教科担任制の実施状況（第6学年）

国語	書写	社会	算数	理科	音楽	図工	家庭	体育	外国
4.5	—	9.5	4.1	34.2	48.9	17.2	27.4	8.1	5.5
3.5	26.8	15.5	7.2	47.8	55.6	21.0	35.7	10.5	19.3

上段：平成23年度 下段：平成30年度

（文科省調査（平成30年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査）をもとに作表）

（3）外国語対応と学級担任

一方、小学校への外国語活動や外国語科の導入にともなう指導体制めぐり、学級担任の関わりが関係者の関心を喚起することになった。その前史として、小学校への外国語の導入という教育課程政策の推進にあって、これにともなう人的措置としてALTの導入がなされTTの取り組みの一環として位置づけられていた。例えば、千葉県成田市立成田小学校では研究開発学校として、1996（平成8）年から、また、2003（平成15）年から2008（平成20）年にかけて成田中学校などと英語科の導入、あるいは、小中9年間の英語科のカリキュラムの開発などに取り組み、指導組織をめぐって、学級担任と外国人英語講師（ALT）とのチーム・ティーチングが関心を集めた。

ちなみに、外国語導入に関わった研究開発学校からは学級担任が関わる授業に成果が見られるとするデータがあげられ、ALTと学級担任との組み合わせが促進されることになる。

これら研究開発学校での成果も後押しをする根拠の一つとしたのか、学級担任制を前提に学級担任による外国語の授業の実現をめざしていくつかの政策が打たれた。小学校教員への研修。それを前提にして小学校教員への英語科免許の取得の促進。教員養成として小学校教員養成課程の拡充などが、その一環ということになる。

その一方、2018（平成30）年度から3年間 さらに2020（令和2）年度から2年間、小学校英語専科指導のため加配措置がなされ、専科教員による外国語科の担当という方向も打ち出している。当初、教科担任制という発想が乏しかったにもかかわらず、専科教員の配置に舵を切った背景には、働き方改革がいわれ負担という観点から指導の分担が問われ、教科担任制のもとの外国語対応が実施されることになった。

しかし、学級担任による担当という選択肢も捨て去ったわけではないことに留意したい。義務教育9年間を見通した指導体制の在り方に関する検討会議「義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について（報告）」（令和3年7月）は、小学校英語専科指導のための加配措置について、「小学校教員がその指導力を身に付けつつある状況等を踏まえて見直すことも考えられる。」と、学級担任による外国語科担当について含みを残している。学級担任あるいは専科教員いずれによる担当が望ましい教科は何か。まさに、教科担任制をめぐる実践研究のフィールドにおけるテーマとしてデータの蓄積と検証が求められるところである。

(4) チーム学校と働き方改革

一方、中央教育審議会においては、学校における指導体制の在り方に関わるテーマも取り上げられ議論がなされている、例えば、専門性に基づくチーム体制の指導などが検討され、教職員及び専門スタッフなどの在り方が検討され、「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」（2015（平成27）年12月21日）としてまとめられている。また、「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（答申）」（2019（平成31）年1月25日）をまとめ、そのなかで働き方改革における指導体制についても取り上げている。

これら中央教育審議会における議論において、小学校教科担任制が単一のテーマとして取り上げられたわけではない。しかし、過重な負担の解消をはかるという一連の文脈の中で、小学校教員の勤務の在り方として、週当たりの持ちコマ数が改めて意識されたり、中学校における“空き時間”の小学校における創出に関心がもたれるようになる。すなわち、学校教育活動の充実や教師の負担軽減として、教師の持ちコマ数の軽減や授業準備の効率化が問われた。いずれにしても、これら働き方改革をめぐる一連の動きが、学級担任による外国語科への担当の在り方も含め、国の立場から小学校教科担任制に乗り出す動機付けとなっており、課題への取り組みとして令和の時代に引き継がれることになった。

いずれにしても、このように小学校教科担任制をめぐる、平成の時代を通して大きな存在感をもったのは義務標準法であった。これをタテ糸にして、外国語対応を含む TT への取り組みなどがヨコ糸となってフィールドを形成した。そのなかにあって、一部の地方自治体における取組として継承される一方、教員の定数配置という教育行政ベースの運用上の取り組みという色合いを強めていくことになった。

3. 9年間を見通した教科担任制—令和の指導体制改革—

冒頭述べたように小学校教科担任制に教育政策の立場から光を当てたのが、中央教育審議会答申「令和の日本型学校教育」（2021（令和3）年1月26日）であった。これを受けて、小学校教科担任制に関わる令和4年度予算は、初年度は950人を「加配教員」枠で増やすことで決着が図られた。それは、「基礎定数」化もかなわず、計画規模も3800人程度と縮小を余儀なくされ、計画達成にむけて戦略の練り直しが問われることになったことも否定できない。

しかし、計画縮減を迫られつつも、小学校教科担任制を国として取り上げ、実現にむけて定数確保を図ったことは、その歴史に新たな歩みを開くものととらえることもできる。教科担任制をめぐる動き出した令和の指導体制改革について、①35人学級と教科担任制、②9年間を見通した学級担任制と教科担任制など、2つの側面について取り上げておきたい。

(1) 35人学級と教科担任制

一方、このような概算要求に関わる経過からして、小学校教科担任制について35人学級とのかかわりを取り上げざるをえない。2020（令和2）年の夏から秋にかけて、中央教育審議会特別部会は教科担任制の導入への提言に向けて動いていた。そこに35人学級の実現をめざす話が加わった。萩生田光一文部科学大臣（当時）のリーダーシップのもと、教育再生実行会議において学級規模の縮小をめぐる議論が浮上した。

結果として、中央教育審議会は小学校教科担任制を、教育再生実行会議は35人学級を、それぞれ提言した。いずれの会議においても両者を調整するという話には出でこなかった。政治的関心はあくまでも学級規模縮小にあり、それにもない指導組織へのマスコミをはじめとする人々の関心も35人学級の実現に移ることとなり、小学校教科担任制は学級規模縮減の渦に飲み込まれることになる。

それは、概算要求をめぐる経過にも投影されることになった。すなわち、35人学級の実現という政治的優先課題を前に、小学校教科担任制に関わる教員定数の確保は縮減を迫られることになる。文部科学省にとって、教職員定数の改善をめぐる環境は35人学級実現の好機として受け止め、概算要求の場において学級規模縮減を優先させ、35人学級と教科担任制は基礎定数と加配定数として整理され決着をみている。

ただ、それが学級担任制の改善を前提にした措置であったにしても、小学校教科担任制と35人学級という少人数学級とが、教員定数の改善において同時に進められ一定枠を確保したことは、

指導組織の改善という点から評価してよい。

(2) 9年間を見通した学級担任制と教科担任制

一方、中央教育審議会答申、及び、検討会議の報告書のタイトルが「義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について」とあるように、この小学校教科担任制への取り組みが、小学校の枠内にとどまるものでなく中学校との接続、さらに義務教育9年間を通した課題とされたことに注目する必要がある。

すでに、小中連携・一貫のための加配措置など小中学校間の教員配置をめぐり、地方自治体の判断によって多様な取り組みがなされており、そのなかには、義務教育学校の設置にともない小学校5学年から小学校教員とともに中学校教員も加えた教科担任制を導入する動きもみられる。

このようななかで、義務教育9年間を見通して学級担任制と教科担任制との関係を捉え、教職員配置の在り方を検討する取り組みが求められているということである。これまでの小学校という枠を越え、中学校とともに9年間を見通した教科担任制を検討する。小・中学校の学びの連続性を意識した教科担任制を探究する。これらは、財務省が主導するところの教員削減ということではなく、これからの学校を構想するプランのもとでの取組としてあることを確認しておきたい。

4. 小学校教科担任制をめぐる地方・国・学校

このような経過を辿り、折々の課題対応をはかりながら小学校教科担任制の現在がある。それは、学級担任制の見直しを通した小学校教育の改革に始まる教育イノベーションを軸にして、学校と地方自治体と国との連関のもとに歩んできた歴史でもある。

これら歩みからとらえられること。そこに現代における小学校教科担任制の意義や課題をとらえる視角がある。この点について、4つの側面から取り上げておきたい。

その1、教育イノベーションとしての教科担任制。学校教育及び学校組織を問い直し、分担と協働という観点から、教科指導の分担に焦点をあてて、明治以来の体質化した学校の改革を図る。小学校教科担任制は、そうした教育イノベーションとしての特質を有していた。

ただ、昭和から平成へと経過するなかで、初期における教育イノベーションとしての活力は、関係者のマインドの分散や希薄化ともなって低下していった。

まずは、小学校教科担任制への取組は、TTへと継承されていくことになる。ただ、多くは算数を対象教科にした教育方法上の工夫として授業の過程における連携・協働とされた。

その一方、教科の分担は組織運営上の取り組みとされ、教科担任制への取り組みは、とりわけ、児童数の減少が進む小規模な学校を多く抱える地域においては、小学校教員の視野から次第に遠ざかることになった。さらに、教員定数の確保として義務標準法の枠内における教育行財政上の問題として、日々の教育実践とは一線を画されることになる。

このように、指導を分担することについて、TTの取り組みとして授業の過程や学習形態の分担として受容しつつも、教科の分担については小・中学校教員の教科指導に関わる専門性の問題と

してとらえ、教科担任制を一段ハードルの高いテーマとしてとらえられた。

いずれにしても、小学校教科担任制は小学校教育を改革していく教育イノベーションとしての歴史を有しており、その根幹は今日まで引き継がれているとみられる。改めて、現代における小学校教科担任制をとらえてみるならば、義務教育9年間を見通した教科担任制の検討として、教員養成や教員免許などをはじめ既存の諸制度の見直しに波及していく課題性を有している。まさに、制度改革の“起爆剤”としての性格を内在させている。

その意味で、現代における小学校教科担任制をとらえるにあたって、教育イノベーションという側面について、そして、その源泉としての実践研究への着目が問われるところである。

その2、地方自治体における小学校教科担任制。一方、当初、小学校への教科担任制の導入を主導したのは地方自治体であり民間の機関・団体であった。地方での蓄積が国を動かしたともいえる。このような歴史を有することも小学校教科担任制の特質のひとつである。

地方分権が強調される平成の時代、地方自治体における取組を国が追認して政策化する動きが注目されるようになる。そうとらえた時、小学校教科担任制をめぐる動きも、その一事例といえなくもない。すでに述べたように、昭和の教授・学習組織改革の取り組みが、平成における教員定数に関わる政策に影響力をもち、また、このたびの令和の教科担任制に関わる政策形成も、それまでの地方自治体における取組の蓄積を無視することはできない。

その意味で、令和の小学校教科担任制の実現にあたって、国と地方自治体との関係が問われることになる。地方自治体にとっては、これまで積み上げてきたものをどのように位置付け抜っていくか、その姿勢が問われることになる。地方自治体は、小学校教科担任制をめぐり、人的資源の供給を受けつつ好事例の提供という役割を担うことになる。また、国にとっては、まずは全国的な普及と底上げという観点から、教科担任制が十分に行き渡らなかった自治体への対応とともに、地方における好事例の情報収集・紹介はもとより、政策形成に向けた互いの関係づくりが問われるところである。

「報告」は、各地域・学校の実情に応じた取組が可能となるような定数措置を講じることを求める一方、優先的に専科指導の対象とすべき教科として4教科（外国語・理科・算数・体育）をあげている。これらについて、国と地方自治体との調整をどのように図っていくか。このたびの改革を占う一つの指標となる。

その3、少人数指導体制の実現にむけた安定的な人的資源の確保。指導組織に関わる人的資源の整備についての流れを描くならば、まずは40人学級の実現があり、続いて、TTによる少人数指導の普及があり、その後、チーム学校としての専門スタッフ、働き方改革としての教職員の充実などが提起され、この流れに小学校教科担任制に向けた動きが、さらに、35人学級が加わったということである。

問われているのは、少人数指導体制の構築にむけた国としてのグランドデザインであり、実現にむけた中長期的な計画であり戦略である。中央教育審議会からの提言も実現の見通しが立たな

のうち、新たなプランに差し替えられることもある。あるいは、当初の計画も予算折衝の過程で修正を余儀なくされることも珍しくない。将来的な見通しのもとにというよりも、年度ごとの積み上げが実際の姿を成り立たせている現実もある。これら動きからして、当初の計画について縮減を余儀なくされ、基礎定数化への課題も残した小学校教科担任制について、これをどのように進めていくか、戦略の見直しが問われることになる。

いずれにしても、少人数指導体制の実現にとって、学級規模の縮小のみでは効果は限定的である。学級担任制を維持しつつ、学級担任を支えるスタッフの整備をはかり、分担と協働による指導というコンセプトの浸透を図る。まさに、チーム学校の実現であり、その一環として小学校教科担任制がある。そのためにも、教科担任制を軸に少人数学級をはじめ少人数指導、そして、チーム学校など、相互の関係を整えて全体的・一体的に運用を図るグランドデザインの構築が問われている。

その4、学校経営としての教科担任制。9年間を見通した教科担任制の実現は、校長のマネジメントとリーダーシップの発揮に負うところが少なくない。いかに地域や学校の実情に応じた教科担任制を生み出すか。そのための校長のマネジメント力であり、マネジメントの幅を広げる定数措置や教育委員会の指導・支援である。

「報告」は、指導形態による教科担任制の4分類として、①中学校並みの完全教科担任制、②特定教科における教科担任制、③学級担任間の情報交換、④学級担任とのTTをあげている。この背景には、それぞれの地域や学校の実情に応じた学校経営があり、校長のマネジメントがあり、状況に応じたリーダーシップの発揮があった。改めて、これら教科担任制の取組について学校経営の立場からの検証とともに、地理的条件や学校の実情に応じた柔軟な実践を生む環境づくりや条件整備の在り方が問われねばならない。

配置された専科教員を校内組織にどのように位置づけるか。学年の一員とするか。それとも、学年とは切り離して一人職の教職員とともに学年外として位置づけるか。さらに、専科教員が複数の場合、それら教員をグループ化して位置づけるか。それとも、それぞれの学年に位置づけるか。そこには、校長を中心とする学校を組織する力が問われることになる。

そこには、教科担任制の推進によってめざす目的の明確化、教育課程と教科担任制と学年経営との整合、専科教員と学級担任などとの人間関係の調整、指導の分担の共有を創出する組織文化の形成、不断の見直しを図る診断・評価、加えて、中学校との連絡や調整など、教科担任制をめぐるマネジメントの一つひとつがある。これら学校経営としての教科担任制について、校長のマネジメント力へのアプローチも現代の小学校教科担任制の意義と課題をとらえるにあたって欠かせない。

5. 小学校教科担任制をめぐる実践研究の再構築—むすびにかえて—

少人数指導体制の実現に向けた人的資源の配分に関わる動きが、小学校教科担任制をめぐる実

践と研究をめぐって、次にあげる要件を備えたフィールドの形成を求めている。

第1に、小学校教科担任制の効果や成果を明らかにする調査研究について。小学校教科担任制の効果について、「報告」は、先進的な取組事例や調査研究をふまえて確認しているという。すなわち、①授業の質の向上/学習内容の理解度・定着度の向上、②小・中学校間の円滑な接続、③多面的な児童理解、④教師の負担軽減などについて、効果が得られているとしている。

ただ、これら取組の効果や成果を明らかにする調査研究の蓄積を問うならば、その充実こそ課題ということになる。これら調査研究に加えて理論的基盤を整えることにおいて学術研究が、これからの小学校教科担任制の実施にあたって欠かせない。改めて、小学校教科担任制の歴史を遡ってみると、取組の効果や成果に関わる研究に脆弱さを抱えていたことは否めない。その意味で、小学校教科担任制に関する実践や政策の効果や成果を検証する調査研究が求められていることを確認しておきたい。

第2に、実践研究の再構築について。学校などの現場における実践をもとにした小学校教科担任制に関わる実践研究の再構築も欠かせない。小学校教科担任制をめぐる取組の歴史は実践研究の歩みと重なっている。小学校教科担任制が教育イノベーションとして活力と運動性を保持していた当時、そのエネルギーの供給として実践研究はあった。しかも、創造的で開発的な性格を保持した実践研究であった。それらについての検証をもとに、今日における実践研究の再構築が問われるところである。

その際、教科担任制をめぐる問題意識や関心の持続的・継続的な保持と発展に着目してみたい。時々話題に翻弄されがちな実践研究について、持続的発展に自らの立ち位置と方向性を見定める在り方が問われるところである。昭和の教授・学習組織改革をリードした神奈川県教科担任制の取り組みについて、指導的役割を果たした吉本二郎は、「これほど長期にわたり、根強く叫ばれ、鮮烈な印象を与えた問題の提唱は、他に類例を見ないほどである。」¹⁰と評した。持続的な問題意識の保持は、今日における小学校教科担任制をめぐる実践研究にとっても欠かせない。

一方、小学校教科担任制の取組がTTへと引き継がれる過程において、単元・題材、指導計画の見直し、指導のチームによる分担などに関する実践研究も進んだ¹¹。しかし、カリキュラムの研究への志向性は弱く、その道筋を開くまでには至らなかった。また、本来、学校経営に関わる実践研究として歩みを進めた教科担任制であったものの、TTとしての取組に特化されることによって授業の方法上の課題とされ、組織運営に関わる取組はむしろ停滞していった。その意味で、今日における教科担任制への展開を、授業と組織の研究について新たな枠組や方法論の研究開発をも課題とする、また、実践研究と調査研究との関係構築をとらえ、理論研究と実践研究と調査研究との相互連関を図る、学校経営をめぐる実践研究を再構築していく契機としたい。

さらに、実践に関わる「問い」をもとにした実践者と研究者との関係の再構築もあげられる。ちなみに、「問い」として、・教科等横断的な教育課程の編成・実施が可能となるには教科担任制をどのように進めていくか。・授業の質の向上、児童の学習内容への理解度・定着度の向上、

学びの高度化に対応するには、どのように教科担任制を進めていくか。・優先的に専科指導の対象とすべき教科はどれであって、専科指導における専門性の担保をどのように考えるか。・中学校とどのように連携して効果的な指導体制を構築するか。・教科担任制を推進するリーダーシップの発揮についてどうあったらよいのか、など様々にあげられる¹²。これら「問い」をもとにした実践者と研究者の関係づくりへの資源の投入。これらもまた教科担任制をめぐる実践研究の再構築のための要件としてあげておきたい。

第3に、実践と研究の往還をはかる学校経営研究としてのフィールドの形成について。小学校教科担任制の問題を学校経営のあり方を問うことを通して追究をはかる。この点を軸にして実践と研究の往還をはかる学校経営研究として小学校教科担任制をめぐるフィールドを整える。その際、小学校教科担任制が実践的で領域横断的な課題性を有していることからして、教育方法の問題として、カリキュラムの問題として、なによりも学校経営の問題としてフィールドを整えていく必要がある。

すなわち、領域横断的な研究のフィールドの形成をめざし、教育方法、カリキュラム、そして、学校経営とそれぞれ方法論をもった人々の交流をはかる。また、学校現場における実践者、教育行政に携わる関係者、そして、研究者、これら人々の交流と関係づくりをはかる機会や場の創出。これら人々の出会いと相互関係によるダイナミクスを生み出すことによって、実践と研究の往還を進めていく。その触媒となるのが、先にあげた教科担任制に関わる「問い」である。現代における小学校教科担任制は、この「問い」を核にした関係づくりのもとに形成されたフィールドにおいて進められることが望まれる。

参考文献

- ・吉本二郎・須藤久幸編『講座・小学校教科担任制（第1巻）組織と経営』明治図書、1969年。
- ・神奈川県小学校教科担任制研究連絡協議会編『教科担任制による小学校教育の改造』1975年。同書は、10周年記念誌として同連絡協議会によって編集・発行されたものである。
- ・天笠茂「協力指導組織改善の歴史」『教職研修』第22巻第9号、1994年、98-101頁。
- ・天笠茂「義務教育9年間を見通した教科担任制」『千葉教育』第672号（菜号）、2021年、36-37頁。

注

¹ 2019（平成31）年4月17日 文部科学省は、第10期中央教育審議会に対して新しい時代の初等中等教育の在り方を諮問。そのなかで、新時代に対応した義務教育の在り方をあげ、義務教育9年間を見通した教科担任制について審議を求めた。

これを受けて、新しい時代の初等中等教育の在り方特別部会第2回（2019（令和元）年7月24日）では、兵庫県における教科担任制について、姫路市立白鳥小学校、香美町教育委員会に

よる学校間スーパー連携チャレンジプランなどが、また、横浜市教育委員会より6年学年のチーム学年経営を導入した小学校の持ち時間数表、などの事例が紹介され意見交換がなされた。また、特別部会（第10回）令和2年6月18日では、小学校高学年の教科担任制実施に係る教員配置や教員定数の確保の在り方について、が議題とされ、その際、公立小中学校等の学級編制及び教職員定数の仕組みに関する資料とともに論点メモ（案）が提出された。そのなかで、基本となる考え方、専科指導の対象となる教科の考え方、などが示され、同時に検討すべき論点として、①小学校低・中学年の教育課程の重点化を可能とする学校の教育課程編成に関する裁量拡大 ②義務教育9年間を見通した教育課程編成を可能とする学校の裁量拡大 ③小学校高学年に教科担任制を前提とした小学校教員養成課程と免許制度の大幅な見直し（義務教育9年間を見通した免許制度等） ④中学校区単位の義務教育学校化などのための教職員定数やスクールバス等の整備などの支援措置や中学校区単位の一体的な学校マネジメントの在り方 ⑤離島・中山間地域等のへき地において、GIGAスクール構想を前提としたオンラインによる交流や遠隔授業による専門的な教科指導の在り方、などがあげられた。

- 2 1967年10月に「ティーム・ティーチング研究連絡会」を結成。それを1969年4月に発展的に改組して「協力教授組織研究協議会」（代表：日俣周二）を発足（日俣周二編『協力教授組織による授業改善』明治図書、1969年）。
- 3 日本ティーム・ティーチング研究会編『教授・指導組織の改造』明治図書、1969年、「まえがき」1頁。
- 4 吉本二郎指導/盛岡市立仙北小学校著『子どもの変容と協働の教育』明治図書、1973年、「序言」。
- 5 吉本 注4、前掲書「序言」。
- 6 この当時の神奈川県や川崎市における動きをとらえた論稿として、丸山義王「川崎市における小学校高学年の教科担任（協力指導組織）10年の歩みとその現状」大塚学校経営研究会『学校経営研究』第2巻、1977年、43-56頁・天笠茂「教授組織改革の展開過程に関する一考察—神奈川県における小学校教員の確保対策との関連を中心に—」大塚学校経営研究会『学校経営研究』第4巻、1979年、24-43頁・天笠茂「指導組織の改善に関する史的考察—N小学校におけるケーススタディーを中心に—」大塚学校経営研究会『学校経営研究』第20巻、1995年、49-69頁・丸山義王「川崎市の協力指導組織の変遷と学校経営」大塚学校経営研究会『学校経営研究』第21巻、1999年、71-79頁などがある。
- 7 吉本二郎指導/神奈川県教科担任制研究連絡協議会『子どもを生かす教科担任制 類型による組織と実践の過程』明治図書、1972年、「あとがき」。
- 8 1973（昭和48）年、「全国小学校教科担任制研究会」は、「全国教授組織研究会」と改称し、さらに、1986（昭和61）年、「全国協力指導研究協議会」と改称。実践研究の関心や対象が教科担任制からTTへとシフトさせていく象徴的な動きであった。
- 9 教職員配置改善研究会編『学校経営とティームティーチング実践事例集』ぎょうせい、1994年、「推薦の言葉」。
- 10 吉本二郎指導/神奈川県教科担任制研究連絡協議会『子どもを生かす教科担任制 類型による組織と実践の過程』明治図書、1972年、2頁。
- 11 これらTTに関わる動向については、新井郁男・天笠茂編『学習の総合化をめざすティームティーチング事典』教育出版、1999年を参照されたい。
- 12 これら「問い」は、中央教育審議会第10回特別部会（令和2年6月18日）において配布された「義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方に係る論点メモ（案）」をもとにして作成したものである。