

小学校における指導体制の工夫

—教科担任制のねらいと実践—

中央区立日本橋小学校校長 児玉 大 祐

1. 教科担任制（交換授業）導入のねらい

中央教育審議会では、2021年1月26日の第127回総会において『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）を取りまとめた。この答申の中で、「教科担任制の導入」のねらいとして、教科指導の専門性をもった教師によるきめ細かな指導の充実と、教師の負担軽減の2点が示された。

しかし、本校で導入した教科担任制のねらいは、確かな児童理解に基づく学級経営の推進であり、指導体制も担任間の交換授業であることから、この答申で示された趣旨とは必ずしも一致していない。

そこで以下、本校における教科担任制（交換授業）導入のねらいについて整理する。

(1) 本校における学校経営上の課題

本校は、児童数約390人（14学級）で、正規採用の教育職員（都費負担）は管理職を含め18人の規模である。大江戸東京の中心地、日本橋という歴史と伝統ある都心部に本校は位置し、保護者の教育に対する関心は極めて高い。

この保護者を対象に、本校では学校評価（保護者アンケート）を毎年度実施しているが、「日本橋小学校では、学習内容が分かりやすく楽しい授業をしているか」との設問において、肯定的な回答の割合が、2016年度の約93%から毎年度減少傾向にある（図1）。また、「日本橋小学校では、児童に思いやりの心や規範意識を育てているか」との設問においても、肯定的な回答の割合は急激に減少している（図2）。

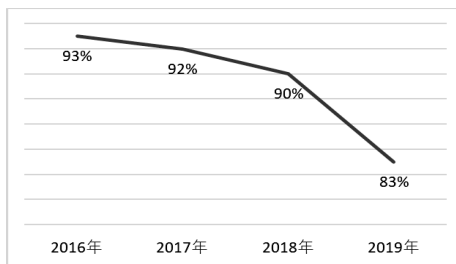


図1 学習内容が分かりやすく楽しい授業をしているか

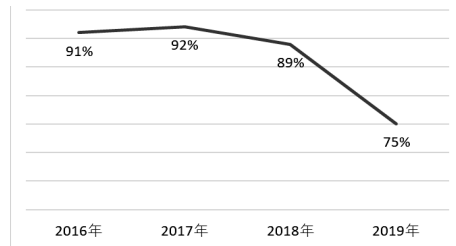


図2 児童に思いやりの心や規範意識を育てているか

この評価結果を裏付けるように、実際にいくつかの学級では、児童の離席や私語が目立ち、落ち着いて授業ができない、児童相互のトラブルが頻発するなど、様々な対応に追われていた。

このような状況の中、私が校長として2020年度に着任した。着任後、すぐに各学級・学年で安定した経営ができるよう、担任をサポートする学習指導補助員を適切に配置したり、全教員で空き時間を活用した学級支援を展開したりするなど、矢継ぎ早にいくつもの対策を講じてきた。

しかし、しばらくすると、それらの対策とは別に、児童の実態に応じた方法で「教科担任制（交換授業）」に取り組みたいとの提案が、様々な学年の教員から寄せられるようになってきた。現状を改善しなければとの、担任の危機意識が伝わってくる、まさにボトムアップの提案であった。

(2) 本校における教科担任制（交換授業）のねらい

上記の学校経営上の課題を解決するため、2020年度にいくつかの学年で導入してきた「教科担任制（交換授業）」のねらいは、大きく以下の3点に集約できる。

○ねらい1：教員の指導力を平準化し、学年経営の安定を目指すこと（第3学年）

教職経験の少ない臨時的任用教員が担任をしている学級を抱える学年である。

当該の臨時的任用教員は指導力に課題があったことから、その学級では特別に支援を要する児童を中心に離席する児童が増えている現状が確認できた。それに伴い、次第に他の児童も落ち着かなくなるなど、恒常的に担任からの指示が学級全体に伝わりにくい状況になっていった。

しかし、同学年の学年主任がその学級で授業を行うと、それまで落ち着かなかった児童は驚くほど集中し、意欲的に学習に取り組む姿が見られた。逆に、指導力に課題のある教員が学年主任の学級で授業を行うと、元々、学級経営が安定していることから、授業が成立した。

そこで、教員の指導力を平準化し、学年全体で安定した経営を目指すため、学年主任と指導力に課題のある担任との間で、特定の教科などを定めない「交換授業」を適宜実施することとした。

○ねらい2：効率的な教材研究で、より分かりやすい授業を目指すこと（第6学年）

中学校受験を目指す児童の割合が高く、比較的、学力のある学年である。

その学年の保護者から、「担任の授業がつまらないと子供が言っているのですが」との相談が頻繁に寄せられるようになった。授業を受けている児童も、集中を欠いている姿が散見された。

各担任は、よりよい授業を目指し、放課後も遅くまで熱心に教材研究や授業準備に没頭する毎日を過ごしたが、児童からの授業への不満は解消されず、根本的な解決には至らなかった。

そこで、担任同士で話し合い、社会科と理科の授業を分担する「交換授業」を通年で実施することとした。授業を担当する教科を分担することで、効率的な教材研究や授業準備が可能となるとともに、同じ授業を複数回実施できるため、授業の質的な向上を目指すこととした。

○ねらい3：複数の教員で児童理解をより深めることを目指すこと（第2学年）

特別な支援を要する児童や配慮を要する児童が比較的多く在籍している学年である。

一人一人の児童の発達は異なるため、支援は個別に対応する必要があった。また、特定の児童の支援に担当が集中すると学級全体が落ち着かなくなり、学級全体が落ち着かなくなると特定の児童への支援も難しくなるなど、悪循環に陥ってしまう学級もあった。当該の学年は、いわゆる空き時間もないことから、児童や学級の状況を担任相互で共有する時間の確保も難しい状況が続き、3つの学級のそれぞれの担任が一人で悩みを抱え込むようになっていった。

そこで、各学級の授業をローテーションする教科担任制（交換授業）に取り組むこととした。1組の担任が2組の授業を、2組の担任が3組の授業を、3組の担任が1組の授業を担当することで、他の学級の状況を把握するとともに、児童の様子も具体的に観察できる。そのことを通して、学年として組織的に児童への支援に対応していくこととした。

以上のように、担任以外の教員が授業を行う教科担任制を、それぞれの学年の実態に応じて取り入れ、交換授業として年間の指導計画に位置付けることで、安定した学年・学級経営を目指すこととなった。

これらの教科担任制（交換授業）の取組は、校長からのトップダウンの指示ではなく、あくまで教員からの自発的な発案に基づいた主体的な実践であることに特筆すべき実践上の特徴がある。もちろん校長としての判断や支援、働きかけはあったものの、教科担任制（交換授業）のねらいや具体的な内容・方法については、限られた経営資源をどう生かすか、担任同士が自ら考え、工夫し、主体的に推進していった取組であった。

2. 教科担任制（交換授業）の具体的な実践

(1) 教員の指導力を準標準化し、学年経営の安定を目指した実践（第3学年）

特定の教科を分担する教科担任制ではなく、一つの単元を交換して授業を行ったり、学年主任と共にチームティーチングで授業を行ったりと、その形態は多様であった（表1）。年間で固定した教科担任制（交換授業）を実施するのではなく、児童の実態を踏まえ、弾力的に対応した。

学年主任が担任をしている学級では、指導力に課題のある若手教員が不定期で理科や体育などの授業を行った。1組は学年主任が安定した経営をしているため、児童は比較的落ち着いて若手教員の授業を受けることができた。

一方、若手教員が担任をしている学級では、学年主任が社会科などの授業を行った。2組は学習規律が不安定ではあったものの、学年主任の授業力により、児童はとても意欲的に授業に

表1 第3学年における交換授業のイメージ

3年1組（学年主任）	3年2組（若手教員）
国語「辞書の引き方」 （2組担任 若手教員が授業）	国語「辞書の引き方」 （1組担任 学年主任が授業）
理科「磁石の働き」 （2組担任 若手教員が授業）	社会「安全な暮らし」 （1組担任 学年主任が授業）
体育「リレー」（1・2組担任 学年主任・若手教員が学年合同で授業）	

参加することができるようになっていった。

結果として双方の学級において授業の質を確保することができるようになるなど、教科担任制（交換授業）の取組により第3学年の経営を安定させることができた。

(2) 効率的な教材研究で、より分かりやすい授業を目指す（第6学年）

例えば、国語科と家庭科では週ごとの授業時数が大きく異なるため、教科担任制（交換授業）は成立しない。教科担任制（交換授業）を実施する上で重要な条件は、週の授業時数がほぼ同じ教科であることである。小学校の教員は、専門とする教科や得意とする教科があるものの、教科担任制（交換授業）の教科を選定する際には、どうしても週の授業時数が優先されてしまうこととなる。

理科の実験に真剣に取り組む児童



そこで、本校の第6学年では、週の授業時数がほぼ同じである社会科と理科とで、1組の担任が1組と2組の社会科の授業を、2組の担任が1組と2組の理科の授業を分担した（表2）。この指導体制を年間通して固定化し、指導計画に教科担任制（交換授業）を位置付けることとした。

担任の専門である教科を選択できなくても、各担任は特定の教科の教材研究に注力できるため、効率的な授業準備を行うことが可能となった。特に理科の実験は、担任がそれぞれで準備するよりも効率的であり、教科担任制（交換授業）の良さを発揮できていた印象がある。

児童は教科担任制（交換授業）の授業を意欲的に受けるようになり、「授業がつまらない」との不満の声は徐々に聞こえなくなっていく。

教科担任制（交換授業）の指導体制のみを理由に、教員の指導力が向上することはないが、教材研究や授業準備を効率的に実施できることは、授業の質的な向上に資するものとなった。

表2 第6学年における交換授業のイメージ

6年1組（学年主任）	6年2組（主任教諭）
社会科 （1組担任 学年主任が授業）	社会科 （1組担任 学年主任が授業）
理科 （2組担任 主任教諭が授業）	理科 （2組担任 主任教諭が授業）

(3) 複数の教員で児童理解をより深めることを目指す。（第2学年）

第2学年で取り組んだ教科担任制（交換授業）のねらいは、授業の質を高めることよりも、多面的・多角的な児童理解を図り、組織的な支援につなげていくことであった。そのため、各学級担任がローテーションで全ての学級で授業を行う教科担任制（交換授業）を選択し、実施した。

選定した教科は主に道徳であった。1単位時間で授業が構成されていること、児童の様子が把

握しやすいことなどが選定の理由である。

担任がそれぞれ異なる道徳の授業を準備し、各学級の道徳の授業を行った(表3)。各学級では週に1単位時間の道徳の授業が必ず時間割に位置付いているため、担任が3学級の授業を終えるには、1セットで3週間を必要とした。

他の学級で授業を終えた教員からは、「〇〇さんは、授業中はよく考え、素晴らしい発言がありましたよ」などと各担任へ報告があるなど、教科担任制(交換授業)を取り入れたことで、担任の認識とは異なる児童の一面を組織的に理解することが可能となっていた。

表3 第2学年における交換授業のイメージ

	2年1組(学年主任)	2年2組(主任教諭)	2年3組(教諭)
第1週目	道徳A (1組担任 学年主任が授業)	道徳B (2組担任 主任教諭が授業)	道徳C (3組担任 教諭が授業)
第2週目	道徳C (3組担任 教諭が授業)	道徳A (1組担任 学年主任が授業)	道徳B (2組担任 主任教諭が授業)
第3週目	道徳B (2組担任 主任教諭が授業)	道徳C (3組担任 教諭が授業)	道徳A (1組担任 学年主任が授業)

3. 教科担任制(交換授業)の成果と課題

(1) 実践の成果

①実践をした教員の自己評価から

それぞれの学年の課題を解決するため、担任が自発的に取り組んできた指導体制「教科担任制(交換授業)」に関わる自己評価を踏まえ、以下、本実践の成果について考察する。

まずは、第3学年の指導力に課題のあった若手教員からは、「自分の学級の子供たちは、隣の学級の先生が授業をしてくれたので、とても喜んでいました」、「先輩の学級で授業することができ、とても勉強になりました」などの評価があった。児童にとっては担任以外の教員が授業をすることに新鮮さを覚え、新しい指導体制を好意的に受け止めていたことが分かる。若手教員にとっては、学級経営の大切さを実感し、授業改善への意欲を高めるようになった。

また、年間を通して担当する教科の授業を交換した第6学年の教員からは、「理科では、実験の準備がしっかりできるなど、よりよい授業になりました」との評価があった。担任は効率的な教材研究が可能となり、余裕をもって授業に臨むことで、授業の質的な向上を実感できていた。他の担任からは、「一つの教科に集中して教材研究ができたので、放課後の時間に余裕が生まれ、働き方改革につながりました」との評価があった。教科担任制(交換授業)を始めたそもそのね

らいではなかったが、結果として働き方改革にもつながる取組となった。

さらに、道徳の授業を持ち回りでローテーションした第2学年の学年主任からは、「全ての学級で児童の様子が把握でき、児童理解が深まりました。担任間で児童の情報を共有することができるとともに、学年主任として担任へ適切なアドバイスをすることができました」との声が寄せられた。当初のねらいどおり、担任相互で特別に支援が必要な児童の理解を深め、組織的に支援・対応するための基盤を整えることができた。また、若手の担任からは、「同じ授業でも、学級ごとに子供の反応が違うので、児童理解が大切だと改めて感じました」との感想が聞かれるなど、授業改善への意欲の高まりを感じられるようにもなった。

②児童評価（児童アンケート）の結果から

本校では、年度末に全児童を対象に児童評価（児童アンケート）を実施している。その中の「授業の内容はよく分かりましたか」という設問への回答結果では、教科担任制（交換授業）に取り組んだ第3学年と第6学年は、肯定的な回答の割合が他の学年よりも高いことが分かる（表4）。そもそも学年・学級経営上の課題があった学年であったことを考慮すると、教科担任制（交換授業）の取組による成果が十分にあったと分析できる。

ただし、同じく教科担任制（交換授業）に取り組んだ第2学年の回答結果は全校で最低となった。これは、週に1単位時間のみ道徳を中心とした教科担任制（交換授業）で、取組の頻度が低かったことと、授業改善よりも児童理解を主なねらいとしていたことなどが考えられる。

ただし、この児童評価は、教科担任制（交換授業）を導入した社会科や理科などの特定の教科のみについて児童が回答した結果ではなく、全教科の授業を対象としているため、この児童評価の結果が指導体制を工夫した取組の成果そのものにはならない点にも留意したい。

また、同じく児童評価の中で、別の「先生は悩みなどについて話しやすいですか」という設問に対して「とても話しやすい」と回答した割合では、第2学年の数値が他の学年よりも高くなっていることが分かる（表5）。第2学年は、主に児童理解とその支援を教科担任制（交換授業）のねらいとして取り組んだ学年であることから、教員と児童との信頼関係が構築された結果である

表4. 児童による授業評価の結果

第1学年	89%
第2学年	78%
第3学年	90%
第4学年	86%
第5学年	88%
第6学年	98%

※「とても分かる」「分かる」と回答した割合

表5 児童による教師への評価の結果

第1学年	52%
第2学年	59%
第3学年	45%
第4学年	38%
第5学年	19%
第6学年	48%

※「とても話しやすい」と回答した割合

と分析することもできる。

ただし、この結果も、教科担任制（交換授業）のみを対象とした児童評価ではないので、教員と児童との信頼関係の構築に、指導体制の工夫がどの程度影響しているのか、極めて不明確ではあるものの、第2学年が主体的に教科担任制（交換授業）に取り組んだことで、年度当初に抱えていた学年経営上の課題は、解決の方向を一定程度見いだすことができた、という事実は間違いない。

(2) 実践から明らかになった課題

本校の教科担任制（交換授業）は、全校的な取組ではないものの、導入した全ての学年で共通して、以下の課題が明らかになってきた。

- 週の時間割を調整して、計画的に教科担任制（交換授業）を推進しなければならないこと
- 教科指導の進行管理を確実に行わなければならないこと
- 教員間で児童理解を共有する時間を確保しなければならないこと
- 学期末などに担当した教科に関わる適切な学習評価を行わなければならないこと
- 小学校の教員が得意としていた教科横断的な指導が難しくなること
- 教科担任制（交換授業）の導入について、保護者の理解を得なければならないこと

4. 今後の展望

(1) 東京都の現状

2020年度に東京都公立小学校長会が実施した調査によると、教科担任制（交換授業を含む）を実施している公立小学校は僅か17.9%であった。まだ教科担任制が全都で広く実践されていないという現状が分かる。この割合が低いことの理由として、教科担任制という新たな指導体制を導入しなくても、現在の学級担任制で円滑に経営できている学校は、積極的に教科担任制を学校経営に位置付けていないということが考えられる。また、教科担任制に取り組みたくても、教員の人事配置上、実施は難しいということも考えられる。

また、同調査によると、教科担任制（交換授業を含む）を実施している学校では、本校と同様に、主な教科が社会科と理科であった。このことは、教員の専門性を生かす教科担任制（交換授業）ではなく、週の授業時数という条件で教科を選択せざるを得なかったことが分かる。

(2) 時間割から見える現状

本校の第6学年の時間割表がある（表6）。音楽や図画工作などの専科指導教員や講師などが担当する授業に網掛けをすると、この学級の児童は、週に10時間は担任以外の教員の授業を受けていることが見えてくる。

この他にも、算数は習熟度別の少人数指導を展開しているため、児童によっては担任が指導するクラスにならない場合や、クラブ活動なども含めると、担任以外の教員による授業は、週に15

時間以上にもなるなど、想像以上に多いことが分かる。

また、児童は担任以外にも、音楽や図画工作、講師など合わせると、毎週、計6人の教員の授業を受けていることになる。

教員の働き方改革を見据え、いわゆる空き時間は週に何時間が適切で一人の教員が担当する授業は週に何時間が理想なのか。

また、中学校との円滑な接続を見据えた教科担任制の導入だとすると、児童は担任以外に何人の教員の授業を受けることが望ましいのか。今後、議論を深めていく必要がある。

(3) 小学校教員に求められる教科専門性

小学校教員が指導する体育の授業より、中学校教員が指導する体育の授業の方が質は高く、生徒は意欲的に参加し、体を動かすことは楽しいと感じているのであろうか。また、小学校教員が指導する社会科の授業より、中学校教員が指導する社会科の授業の方が、暗記中心ではなく、生徒にとって主体的・対話的で深い学びになっているのであろうか。

中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（2016年12月21日）において、「教科等の学習内容の理解をより深め、育成を目指す資質・能力の育成に確実につなげるためには、専科指導の充実が重要である」とし、改めて小学校における専科指導の必要性について指摘しているが、小学校で必要な専科指導とは、特定の分野についての知識や技能がある教員による指導のことでなく、未分化な児童に対しても分かりやすく授業を展開できる教員による指導のことなのである。

高校受験を見据え、一定程度の知識の定着を図ることを目的とした中学校の授業と、児童の発言や学び合いを通して課題解決を図る小学校の授業とでは、授業スタイルが全く異なっている。教科専門性と一言で言っても、校種によって求められる専門性は違うのではないか。小学校で求められる教科専門性は、高い知識や技能とともに、きめ細かい児童理解に基づいた高い授業力であることを改めて確認したい。

表6 第6学年 時間割表(例)

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
1時間目	学活	家庭	体育	国語	国語
2時間目	音楽	家庭	算数	英語	理科
3時間目	国語	社会	音楽	体育	算数
4時間目	道徳	算数	国語	算数	体育
5時間目	算数	理科	英語	総合	図工
6時間目	クラブ	理科	社会	総合	図工

※網掛け部()は担任以外の教員による授業

授業に集中する児童

