

川崎市における小学校高学年の教担制（協力指導組織）10年の歩みとその現状

丸 山 義 王

1. 川崎市の教担制のあゆみ

(1) 川崎市の教担制（協力指導組織）^①の始まり

昭和40年、神奈川県教育委員会は、9校の研究校と2校の協力校を指定し、小学校へ教科担任制を導入するための実践研究を開始した。このため、同年4月に、市立宮前小学校が、県の指定校となり、川崎市における教担制研究の端緒となった。

NEAの「1960年代の学校」が発刊されたのもこの年であり、「急激に変化しつつある社会、増大の一途をたどる多量の知識に対応して、教育計画と教授組織が革新されなければならない。」^②ことが強調された。また43年に改訂された学習指導要領に於て、「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」という示唆がなされたことは、教担制研究にとって、強い刺激となった。さらに、昭和41年3月発刊の泉集録第1号の序文には、「長い伝統を持つ小学校の全教科担当方式は、時代の進展にともない、ようやく検討すべき時機にたち至ったようである。教科担任制研究の発生源はそこにある。」と述べられている。即ち川崎市の教担制研究は、「教育の現代化」という時代の要請をもととし、伝統的な学級担任制の反省として発足した。このように教担制導入の一般的理由は、教授組織の近代と合理化をねらうことであつたが、直接的な理由として次にあげる2つのことが考えられた。^③ その1つは、「小学校教員確保の困難性」ということであつた。

それは小学校教員の需給関係についてであつて、当時の小学校の教員不足が、導入の理由であつた。中学校には、何十倍の希望者が、あるにもかかわらず、小学校教員の希望が少なかつた。その原因の一つに、小学校高学年において、週当たり33時間、しかも8教科を全部担当するという過重負担が指摘された。

教担制導入により教師の負担が、軽減できれば需給関係の緩和に役立つであろうと考えられたのである。理由の第2は、専科的教員の援助ということであつた。教員確保の一方法として、中学校から小学校への引き入れも考えられ、また中学の免許状しか持たない採用者も多く、専科的な色彩の濃い教員に、いかにして学校経営の一翼をになわせるかということが誘因であつた。教担制の実施により、専科的教員の能力が、協力指導組織の中で、有効に発揮できることを、ねらつたのであつた。

(2) 川崎市の教担制研究の動向

① 揺籃期

昭和40年宮前小学校が、実験研究校として研究を開始してから、昭和43年、川崎市教担制研究会が発足するまでを揺籃期として考えたい。この時代は、小学校の高学年を中心に新しい指導組織が求められてきている時代的背景、導入の理論的背景についての研究がなされ、教担制をささえる条件についての綿密な検討が、おこなわれた。昭和43年の教担制研究会の研究テーマは、「教師の特性を生かした新しい指導方式」であり、学年の教師が専門性を生かしあう協力指導のあり方が積極的に模索された。

川 崎 市 の 教 担 制 研 究 の 動 向

県 の 動 向	年 代			市 の 動 向				
実験校指定研究期 教担制の基本的性格と実施上の諸 問題の検討	揺 籃 期	昭和	揺 籃 期	<ul style="list-style-type: none"> 教担制導入の時代的背景と理論的背景、及び教担制をささえる条件についての研究 				
		40						
		41						
		42						
拡大自主研究期 実践研究中心	発 展 期	43	発 展 期	<ul style="list-style-type: none"> 指導組織と学年経営 専科のあり方について 教担制下の学年経営について 				
		44						
		45						
		46						
研究の類型的整理期 <ul style="list-style-type: none"> 実践についての類型整理 協力指導組織とその運営 	発 展 期	47	発 展 期	<ul style="list-style-type: none"> 児童理解の研究 				
		48						
		全人的発達をめざした経営研究期 <ul style="list-style-type: none"> 児童指導の研究 学年・学年団の新しい経営の開発 			経 営 研 究 期	49	経 営 研 究 期	<ul style="list-style-type: none"> 指導の効率を高めるための協力指導の研究 授業の改良
						50		
51								
協力指導のシステム化をめざしての 経営研究期（経営研究・研修期） <ul style="list-style-type: none"> 教師の特性の再評価 	経 営 研 究 期	51	期	<ul style="list-style-type: none"> 指導の効率を高めるための協力指導の研究 授業の改良 				

県紀要10集を参考にして作成⁽⁴⁾

② 発展期

45年度頃になると指導組織をとり入れた学年経営のあり方が問題となってきた。それで市の研究会では、各校の実践を通して生じた問題を解決するために、協力指導をとり入れた学年経営についての情報を積極的に交換した。このなかから専科の実態と学年経営の関連が問題となり、

全市の学校の専科の実態と学年経営について調査を行なった。さらに47年度には、「学年を中心とした教師の協力指導をとり入れた学年経営はどのように進めたらよいか。」という研究課題が設定された。このように45年から47年にかけて、学年経営に研究の重点が置かれた時期を発展期と考えたい。

③ 転換期

48年度において、注目すべき研究の視点転換が行なわれた。即ち従来の「学年経営」から、「児童理解」の面に、視点が向けられ、教担制のなかでの児童理解の場や方策がどのように進められたらよいか論議されるようになった。川崎市の教担制研究は、学年経営という組織の問題から始まって、教授組織を通しての児童理解と、授業改善（児童が主体的に学習するには、どのような授業を展開すればよいか。）の方向に研究が進んできているといえる。

教育は、教授組織や経営の面からのみ研究されてはならない。教える側の教師の組織を考えると共に教えられる側の児童の主体性が尊重されなければならない。教育は常に、学習と教授の関連で語られるべきである。

そのため学習と教授組織との間には内的な一貫性がなくてはならない。そういう意味でこの視点の転換は、教担制の歩みのなかで、重要な道標となるものと思われる。

(3) 川崎市の教担制と県の研究集録について

川崎市の教担制の歩みを辿る上で、看過できない重要なものは、県の研究集録と県教委指導課による教科担任制研修会の役割である。とくに県の研究集録と市の教担制研究の動きとは、ほぼ平行しているといつてよい。教担制の基本的な性格の研究、指導組織と学年経営の問題、児童理解についての研究と、多少時間的なずれはあるものの、ほぼ同一歩調で進んできたとみてよい。50年度の県研究集録のテーマは「児童ひとりひとりの全人的発達をめざした協力指導」であり、川崎市の研究テーマは、「指導の効率を高めるための協力指導」の研究であった。テーマの表現のちがいは若干あるが、意図するところは同じであって、授業の改善を協力指導組織を通して、行なうという方向にむいている。即ち教師集団の協業から、児童の主体的学習による学力向上へと方向づけがされているように見える。

2. 川崎市の教担制の現状

川崎市の教担制の現状を「川崎市小学校教科担任制研究会調査部」が行なった川崎市全小学校の悉皆調査の結果から見ていきたい。

(1) 指導組織の類型別の実態

5・6年を中心とした各校の指導類型を見ると、次のようなことがわかる。「学級担任と専科の授業」の組みあわせが、50年度で41校あり、50.6%と現実の大半をこの類型が占めてい

る。次に多いのは、「学年内交換と専科的授業の併用であり、27.2%。3番目に多いのが「学年内交換と専科的授業、奉仕授業の併用」である。即ち「学年チームによる協力指導」という型が、年々増加し、現在では、ほとんどの学校が協力指導組織をとり入れている。

50年度において、純学級担任制をとっている学校は、わずか2校にしかすぎない。また奉仕授業も、年々減少し「学級担任と奉仕授業の併用」は、49年50年度においては、全く見られなくなった。

各学校で学年経営の立場からみた指導組織の形式的類型別の実態

指導組織(5・6年を中心にした各校の指導組織の類型)	46		47		48		49		50	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
学年教師を中心とした交換授業	6	8.4	8	8.7	2	2.4	2	2.4	2	2.5
学年内交換と専科的授業	18	25.3	11	13.4	29	35.0	23	27.7	22	27.2
学年内交換と専科的授業、奉仕授業の併用	6	8.5	14	17.0	6	7.2	6	7.2	9	11.1
学年内交換と奉仕授業	7	9.9	7	8.5	1	1.2	1	1.2	0	(0)
純学級担任制	1	1.4	4	4.9	2	2.4	2	2.4	2	2.5
学級担任と専科的授業	20	28.2	19	23.1	29	35.0	44	53.1	41	50.6
学級担任と奉仕授業	4	5.6	5	6.0	2	2.4	0	(0)	0	(0)
学級担任と専科的授業と奉仕的授業	9	12.9	7	8.5	10	12.0	4	4.3	1	1.2
学級担任と他学年交換と専科的授業					1	1.2	1	1.2	1	1.2
学級担任と他学年交換と学年交換、専科的授業					1	1.2	0	(0)	3	3.7
合 計	71		82		83		83		81	

次に授業類型別の実態を見よう。これによると「専科的教員において教科の授業を実施している学校」「学年内交換授業を実施している学校」が多く、専科教員による授業が増加し、また学年内交換が、最も普通にみられる授業類型であるといえる。しかし専科についていえば、年々専科的授業が増加しても、東京方式のような専科制をとらず、協力指導組織の中に、専科的教員を組み入れて、組織の中で、その専門的能力を生かしていこうとする方向づけが、確立している。

(2) 意図的に教担任を実施している学校の規模について

教担任を意図的に実施している学校数は、45年度16校、48年度20校、49年度16校、50年度16校であった。以下48年から50年にかけての学校規模についての表をあげる。これによると、教担任を意図的に実施しているのは、20学級から35学級の学校が多いことがわかる。

授業類型別の実態

授業類型別	年度 学年	43		44			45		46		47		48		49		50	
		N	%	N	%	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
		全教科学級担任制を実施している学年と校数	5 6				10 10	14 14	2 2	3 3	4 3	5 4	2 3	2 4	2 2	2 2	1 1	1 1
専科教員（専科的）において教科の授業を実施している校数	5 6	38 38	40 36	55 49	51 49	69 66	52 51	74 72	54 58	66 67	71 68	86 82	75 73	90 88	64 63	76 75		
他学年や級外からの奉仕的授業を実施している校数	5 6	15 17	18 19	25 26	42 41	51 55	19 21	27 30	24 27	29 33	15 15	18 18	10 8	12 10	7 5	8 6		
学年内交換授業を実施している校数	5 6	12 13	12 14	16 19	29 31	39 41	25 31	35 44	29 28	35 34	30 29	36 35	20 29	24 35	29 25	35 30		
他学年交換授業を実施している校数	5 6	5 6	9 6	12 8								2 2	3 3	1 1	1 1	3 4	3 5	
調査対象校		不明	73		74		71		82		83		83		84			

意図的に実施している学校の規模

学級数	15	16	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	計
学 48		1	2		1		2	1	1		3		2	1	2		1	3									20
校 49	1			3			4		1			1	1		1				1		1	1					16
数 50			1	1		1	1			3				2	1	1				1	1					1	14

教担任を導入しやすい規模は以上のような中～大規模校であろうが、学校規模による教担任導入の可否は、あまり問う必要はないと思われる。なぜならば、小規模校においては、2学年を単位とする学年団、または、低学年（1・2・3年）学年団、高学年（4・5・6）学年団のような、他学年にまたがる指導組織を考えることにおいて、導入は可能であり、また大規模校においては、学年経営の合理化、強化により、教担任の導入は、円滑になるとと思われるからである。

48年度から49年度にかけて、意図的に実施している学校の数に、目立つ変動があったが、その理由を調査すると以下のものであった。

・昨年度実施して本年度実施しない理由

- ・ 経営方針の変更
- ・ 新任者が多く実施不能
- ・ 職員減によって実施不能

本年度から新しく実施するようになった理由

- ・ 定員増により試験的に実施するようにした
- ・ 学校長の意図によって実施

以上の理由を見ると、教担制導入は、職員の定員、構成等により左右される傾向が、大きいように思える。しかし不況下で、学年の学級数プラス1の職員数の保有が、困難となり、職員構成のアンバランス解消も、すぐには望めない現状で、職員増配を、教担制導入に際し期待することは、だんだんと、できなくなっている。今後の教担制導入は、学年経営の合理化の中で、または1学年以上に、またがる学年団構成の上で考えていかざるをえないのではなからうか。それと、共に、学年主任の占める位置と、リーダー・シップの重要性が、ますますクローズ・アップされ、学年主任の機能の問題は、今後において研究されねばならないことである。

(3) 教担制を組むと指導の効率があがる教科と指導組織類型について

学年内・他学年交換，専科的授業，奉仕的授業がおこなわれている教科

区分 \ 教科	年度	国	習	作	社	算	理	音	図	家	体	道
学年内交換 (全市)	48	2	10	2	13	4	16	11	15	16	22	0
	49	5	12		17	4	18	9	13	19	22	2
	50	4	9		5	2	8	15	11	10	11	2
学年内交換 (教担実施校)	48	2	8	2	12	3	13	4	11	8	11	0
	49	5	8		13	4	13	2	17	11	11	1
	50	3	12		3	3	12	6	11	6	10	5
他学年交換 (全市)	48	0	0	0	1	0	0	0	1	11	1	0
	49	0	0		0	1	0	0	1	1	1	0
	50	0	2		0	1	1	2	1	1	2	0
他学年交換 (教担実施校)	48	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	49	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0
	50	1	1		0	1	1	1	1	1	0	0
専科的授業 (全市)	48	2	13	2	6	1	1	50	21	41	4	1
	49	4	21		8	1	17	66	25	47	11	4
	50	4	15		4	1	14	48	21	27	6	1
専科的授業 (教担実施校)	48	2	9	1	5	1	1	16	8	13	3	0
	49	1	7		3	0	6	14	5	7	2	2
	50	1	6		6	1	5	13	6	9	1	0
奉仕的授業 (全市)	48	0	4	0	1	1	1	3	1	3	4	0
	49	0	3		0	0	0	4	0	4	2	0
	50	1	3		1	0	0	3	3	4	2	0
奉仕的授業 (教担実施校)	48	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0
	49	0	1		0	0	0	1	0	2	0	0
	50	1	1		0	0	0	1	2	1	0	0

昭和45年9月の専科教員の調査によると、51校中に60名、昭和51年3月の調査では、84校で専科的教員は135名を数え、6年間で2.2倍に増加し、現在では1校につき1.6人という普及率になっている。また指導組織の上では、前述したように、「学年内教師と専科的教師がチームを組んでの協力指導」と位置づけされ、学校経営の中で、重要な一翼をになっている。そのような専科的教師により指導され効果があったと思われる教科と指導組織類型について述べよう。

専科教科は、音楽・図工・家庭であり、社会・理科・体育は学年内で交換するのに適した専科的教科であるといえる。習字と理科とは、専科的にも、学年で交換する場合にもとりあげられる教科である。後者の理科は、近年来、専科的にとりあげられる場合が増加してきている。

次にあげる表は、全国100校の研究実践校の主として、どの教科で教担任を行なっているかをまとめたものである。川崎市の場合と比較してみると、川崎の場合は、習字の順位が、全国に比べて高いが、その他の教科は、全国と、ほぼ同一の順序にならんでいる。

教担任を採用している教科の順位

年 度	49年		50年	
地 域	全 国 (N=100)		川 崎 市 (N=84)	
		(校数)		(校数)
	音 楽	64	音 楽	21
	図 工	56	図 工	20
	理 科	54	習 字	20
	家 庭	52	理 科	18
	体 育	50	家 庭	17
	社 会	45	体 育	11
	習 字	24	社 会	9
	算 数	23	国 語	6
	国 語	20	算 数	5
	道 徳	1	道 徳	5

N=校数

教担任にふさわしい教科の実態についてまとめると以下のようにいえると思う。

音楽・図工・家庭の技能教科については、専科教員が指導している学校が多い。これらは、意図的に教担任制をとっていない学校でも、交換授業・奉仕授業などの形式や、専科教員が指導している教科である。したがってこれらの教科は教担任教科として、ふさわしいといつてよいのではなかろうか。体育を専科的に扱い、学年内で交換する場合も多いが、これについては、学級経営の面から、学級担任が受け持つべきであるとする考え方もあるのでさらに検討する必要がある。社会・理科は学校規模、

職員構成、授業時間の平均化、免許状との関係、施設、教具との関係によって教科担任が、受け持つかどうか決定される教科である。しかし社会科に比し、理科の方が指導効果があらわれやすい教科であるといえる。算数・国語・道徳については、川崎の場合は原則的に、学級担任が、受け持つ教科としている。

(4) 教担制導入の理由について

教担制を導入した場合のメリットについて「あなたの学校で、教科担任制を導入している理由を箇条書で、書いてください。」と指示したアンケートに対して寄せられた回答をもとに考えた。回答の結果を ①教師の専門性を活かす(教師の能力の活用) ②指導の効率が高まる。(学力の向上, 教材研究の深化につながる。) ③児童理解が深まる。(多面的に児童を観察できる。) ④協業による学年・学級経営ができる。 ⑤教師自身の問題の軽減(研修時間の確保 教師間の人間関係がよくなる。男女比や年齢・経験等のバランスがとれる)と5つのカテゴリーに分け、それを時間的な経過に沿っての変化を見ると次の表のようになった。

教担制導入の理由の変遷 数字は%(出現率)

区 分	年度	44	48	49	50
① 教師の専門性を活かす		43	55	31	12
② 指導の効率を高める		13	10	56	71
③ 児童理解が深まる		10	15	50	48
④ 協業による学年・学級経営の強化		4	10	19	35
⑤ 教師自身の問題の軽減		9	40	38	24

「教師の専門性を活かす」ことについては、当初には、利点として重視される傾向があったが、教担制の実践が、進むにつれて、これは自明なものとなされ、あえて利点としてあげられることが少なくなってきた。「指導の効率を高める」ことについては、初めは指摘が少なかったが、だんだんと研究が進むにつれて、教担制をとると、指導の効率はあがることが意識化されてきた。「児童理解を深める」ことについては、最初からいつも念頭にあった問題であり、教授組織の革新が、深い児童理解につながることは、常に指摘されていたといえる。「協業によって、学年・学級経営が強化」されること、教担制の導入が、「教師自身の問題」の解決につながることも、時が経つにつれ明らかにされてきた。なお県や市の設定した研究テーマが、アンケートの回答の内容に、かなり影響を与えていることが窺取される。それは、ほぼ一年の時間的ずれを置いて現れている。例えば県の研究集録との関係については、次のようにいえる。県においては、当初、教師個々の持つ特性を最大限に発揮し、特性を積極的に活用するという組織づくりを研究のテーマとした。その影響が44年のアンケートの回答に現われ、「教師の特性を活かす」という区分に43%という出現率を与えた。45年から47年にかけて、県集録の研究対象は「学級・学年・学年団の経営組織とその運営」となる。するとアンケートの回答も経営のシステム化に関するもの多くなり「協業による学年・学級経営の強化」という区分の出現率が10%を越えるようになる。48年になると、県集録の研究の視点は「児童指導」の研究に向けられ「児童ひとりひとりの全人的発達をめざす協力指導のあり方」が志向されることとなる。その影響は、49年のアンケー

ト集約の結果に現われ「児童理解が深まる」の区分に50%の出現率を与えることとなる。このように県や市の指導が現場の意識にかなり強く影響するということが、副次的ながら指摘できるように思う。

(5) 教担制を導入した上での問題点について

意図的に教担を実施している学校で、現在困っている問題を、自由記述で記入してもらったアンケート(47年・48年度分)をもとにして考えよう。

ア. 教師の共通理解の不足

(場の設定が困難, 5・6年のみの問題としてみる。職員間の意識のずれ)

イ. 行事や出張で欠けた時間の回復がむずかしい。

ウ. 学年間の連絡や問題について十分に検討する時間に乏しい。

エ. 教師の研修, 研究日の確保が困難

オ. 学年経営と教科経営との連けい

(協力指導組織と教科研究とをどう結びつけるか)

カ. 学担と教担の連けいがむずかしい。

キ. 児童理解の具体的な方法がほしい。

ク. 教師と児童とのきめこまかい接触到欠けるのではないか。

ケ. 教師の特性と教科のバランス(教師間の能力のアンバランスにより, 不得意な教科をもたざるをえない場合が生ずる。)

コ. 経験年数に差があると指導力のアンバランスが生ずる。(経験年数の少ないものが教担に入ると問題がおこる場合がある。)

サ. 合同授業(合同体育等)の評価がしにくい。

アからカは、主として連携の問題であって、話しあう時間を確保することにより、共通理解を深めることができる。川崎の実践の一例として、高学年において、授業時数を一時間削減し、その時間を学年打ちあわせにあて、共通理解の場を確保している場合がある。

一時間の削減を行なっても文部省の時間規準を下まわることもなく、教師間の打ちあわせの時間を十分に持てて効果をあげている。

また教科経営を教科担任制に結びつけるために、学年の教師が、かたよることなく、平均的に教科研究部に所属するようにし、教科研究部との結びつきを強める工夫もしている。

児童理解の具体的な方法については、48年度より研究に着手し、児童観察カード、学習相談カード、チェックリストの活用例を収集し、指導集団とその診断をどう組織するか、総合診断の原則はどうあるべきかなどについての研究を行ない、児童理解と正しい評価のあり方を模索している。

(6) 教担制を意図的に導入しないという理由について

昭和44年度と昭和50年度のアンケートの結果をみてみたい。6年間の時間的経過の中でかなり理由において変化がみられるようである。

44年度当初は、生活指導がうまくできないのではないかとということが問題であったが、現在では、これは児童理解を深めることによって軽減できるのではないかと考えられるようになった。

当初は、芸術教科においては、専科制をとり、知的教科は学級担任が受け持では、時間的に6余裕ができ、効果があがるとされ、専科教員がいれば、それにて足りるとされがちであったが、現在では、専科の学年内での位置づけが明確にされ、学年経営の一翼を担うものとされ、専科の問題も、協力指導組織の中で考えられるようになった。

教担制を意図的に導入していない理由

項 目	44年 (N=50)	50年 (N=63)
職員数の不足、構成が適さない、推進者がいない。	4	50
教師間の認識に善があり、協力指導組織の確立が困難	6	26
学級担任制の方が望ましい。	4	4.7
専科的なものの活用でよい。	7	1.5
欠時間の調整や持ち時間数のバランスがとりにくい	2	4.1
生活指導が困難である。	10	3.1
特別教室等の施設・設備に問題がある。	4	7.9

アンケートは自由記述、複数回答、Nはアンケートに答えた校数

現在での教担制実施上の問題点は、職員数の不足、職員構成のアンバランスのため、教担制を導入するに足る人的環境をつくるのが困難であるということが指摘されているようである。

また当初から、職員が多忙であり、打ちあわせなどの会合が持ちにくい状態にあり、教職員間の意志疎通が、不十分であることがあげられている。共通意識の確立ということは古くて、新しい問題であり、いつもこれが、協力指導組織導入の基本条件となっているようである。

(7) 教担制を意図的に実施している動機と内容について

教担制を意図的に採用している学校が、どのような過程を通して実施するようになったかを明らかにしたのが下の図である。教担制を実施している20校のうち回答が寄せられたのは18校であった。調査を行なったのは49年2月であった。

- (1) 教担(協力指導)研究を意図的に実施している動機
- | | | | | |
|-----------------------|---|----------------------------|---|---------------------|
| ① 学校長の意図
(経営方針)…11 | } | (イ) 職員会で定められた…6 | } | • 学校長の発想による…1 |
| ② 職員全体の意志…6 | | (ロ) 学年でできたものを
全体の場で諒解…0 | | • 職員からの発想による…1 |
| ③ 学年だけの意志…1 | | (ハ) 試験的なものとして
諒解…0 | | • 高学年からの発想
による…0 |
-
- | |
|-------------------------|
| • 校長の発想と職員の
発想…2 |
| • 学校長の発想と高学年
からの発想…2 |
- (2) この研究の意図について
- | | | |
|-------------------------------|---|------------------------------------|
| ① 継続研究として考えている
……………16 | } | (イ) 年度はじめに継続するか
しないか話し合った……………3 |
| ② 本年はじめての研究として
とりくんだ……………2 | | (ロ) 継続の問題だから話し合わない……………13 |
- (3) 計画について
- ① (3)年計画で本年は(1)年目……………1
 - ② 組織の問題だから永続的なものとして考えられている……………15
 - ③ 本年から始まり以後は別に意図(計画)していない……………2

教担制を意図的に実施した動機としては、学校長の意図、経営方針によることが多く11例あるが、職員全体の意志によって実施したのも6例あり、教授組織改革を志向する教職員の熱意に注目したい。職員全体の意志が、動機となっている場合は、実施の手続は、すべて職員会の決定によっている。

決定機関が職員会である場合に教担制実施についての問題を誰が職員会に提起したかを調べると、学校長と職員との相互関係によるものが多い。即ち学校長と職員との共同提案という形をとっている。教担制導入という学校経営上の大問題となると、学校長の意志だけでなく、職員全体の意志も強く反映することがわかる。とくに共通理解を土台とする教担制という協力指導組織導入に際しては、教職員の自発性が、尊重されなければならないのは当然であろう。また教担制を組織の問題としてとらえ永続的に計画している学校が多く、協力指導が学校経営の中に深く根づいていることがわかった。

3. 教担制についての考察と課題

(1) 教担制導入に際し関連ある現行法の諸問題

教担制の問題を考えていくと、どうしても現行の法制上の問題及び教育行政的な問題にふれざ

るをえない。教員定数、専科的教員と免許法との関連、学級編成基準、あるいは、教育課程との関連である。とくに教員定数は大きな問題であって、学校が教担制をとり入れる際にまず念頭に置く条件である。

本県の学級編成及び教職員定数配当基準は次のとおりとなっている。^⑤

教員は	1 1学級まで	学級数+1
	1 2学級から	学級数+2
	2 5学級から	学級数+3
	3 7学級から	学級数+4
	5 6学級から	学級数+5
	5 9学級から	学級数+6

となっている。従来は教担制を採る場合、定員増が期待できていたが、現在のような不況下においては、県も上述のような教員配当基準をひきしめざるをえないし、教担制導入に際し必要である余分な定員を確保することは容易でなくなる。教科担任制は、教員定数の増加でその目的を達するわけではない。しかし、ある程度の人員増があつたなら、協力指導組織はさらに、強化されることは疑いない。教担制を採る場合には、適正なる教員定数を学校規模との関係において考えることが是非必要であると思われる。

(2) 教担制と学校事務の能率化

教担制を実施した上での問題点として、当初から「共通理解を求める場がなかなか持てない。」「十分な連絡や検討をする時間に乏しい。」ということがあげられている。実際に学校を運営するに必要な事務を軽視することはできないが、雑務の多さが、本質的な学習活動を圧迫したり打ちあわせに必要な時間を奪うことがないとはいえない。とくに教科担任制を導入している学校においては、教育諸事務の処理の合理化は、そのまま教育活動を活発にし、質を高めることにつながるものとして重視しなければならない。学校行事の精選、校務分掌の簡素化、校務分掌と係配分の合理化などは協力指導組織とのかねあいの上で、考えなければならないものと思われる。

川崎市の場合、校務分掌と係配分の合理化の一例として、各学年に校務分掌の一部をゆだねて、各学単位で校務分掌の配分を考えるという試みがなされている。

(3) 教授組織と学習集団編成との関係

川崎市の教担制研究のテーマそのものが、教授組織自体の研究から、児童理解、授業改善の方向への転換が行なわれたことについては、すでに述べたが、当然、教授組織と児童の学習集団の編成の問題が関連づけられ、この両者の間には、内的な一貫性がなくてはならない。川崎の場合は、体育学習の場で、合同授業方式をとり入れることにより、大きな集団と小さな集団の指導効果の差、教師がローテーションを組むことにおいて、児童の能力をそろえ、同質化グループを編成しての教育効果については、すでに確かめられているが、これからの研究においては、教授組

織と児童のグループイングの問題とは照合して考えなければならないと思う。授業改善の研究とあいまって、教授組織と学習集団編成とをいかに柔軟に対応されるかということの追求も今後の課題となるであろう。

(4) 学年経営機能の再確認と主任の役割

教科担任制の研究を進めるに従って、どうしても学年経営の重要性の認識が増し、その機能の再確認が必要となる。とくに協業の機能を学年経営に求めることができ、学年経営こそが、教科担任制における指導組織確立のための最も重要なはたらきであるといつてよいであろう。また教育現場においては、新任教員が一日も早く練達した指導者になることを目指して、新任研修のプログラムをたてているがその研修の核を学年機能に置くことができる。

学年主任を中心とした学年内教師団と他学年主任、教科主任を一丸とした協力指導体制によって、新任教員の研修を図ることも学年経営の重要な役割である。

教科担任制における学年経営は、全校的視点の上に乗って、しかも職員の研修機能をも包含しつつ、自主的、自発的に活動して、協力指導体制の核となっていかなければならない。

このためリーダーである学年主任の存在と役割は重要なものである。協力指導組織を推進するためには、個々の教師の専門性を生かすだけでは不十分であり、教師の能力を真に発揮させる場がなくてはならない。そのような場が学年における教育活動である。その中で指導的役割を果たす教師即ち学年主任の役割がクローズ・アップされてくるであろう。

学年主任の機能分析が教科担任制研究と共に進められていかなければならないと思われる。

(5) 新教育課程の開発と協力指導組織

昨年10月に発表された「教育課程の基準の改善について」の答申には「児童が、ゆとりのあるしかも充実した学校生活を送れるようにすること」⑥というねらいがあげられているが、それを生かすためには、学校は新しいカリキュラム開発において創造的な役割を果たさなくてはならない。なお答申の関連事項に「教育課程の実施の効果は、各学校における自発的・創造的な活動に期待するところが大きい。」⑦と述べられているが、小学校でこのような教育課程の開発を誰が行なうべきなのであろうか。その主体は、やはり分業と協業によって教育の実をあげている教師の協力指導組織に求めざるをえない。各学年を横糸にし、教科を縦糸として考えると、まさにこの新しい教育課程を織りなすのは、各学年教師団の一致協力と教科主任を中心とした教科研究グループの力によると思われる。そういう意味で、教科担任制は新しい時代の教育をになうものである。

注

- ① 協力指導組織；教科担任制の本質は、協力指導組織にある。協働の視点に立つて、川崎の現状をみると、純粋に学級担任制をとっている学校は昭和50年度において2校しかなく、あとは何等かの形で協力指導組織をとっている。なお小学校教科担任制研究会団大会におい

ては、第6回大阪大会より(1974.10)名称を「教授組織研究全国大会」と変更し、教科担任制を「協力指導組織」とよみかえることとしたが、川崎市の場合、研究会名は、「川崎市教科担任制研究会」とし、研究紀要のタイトルを「協力指導組織の研究」として昭和45年度より発刊している。

- ② 全米教育協会編 「教育の現代化」黎明書房 1965・P.6
- ③ 神奈川県教育委員会編「小学校高学年における教科担任制の研究」1集昭和41年3月・P.4
- ④ 同上 10集 昭和51年3月・P.91
- ⑤ 同上 2集 昭和42年3月・P.66
- ⑥ 「教育課程の基準の改善について」の教育課程の基準の改善のねらい(2)にある。
- ⑦ 同上, II 改善の関連事項から