

# ドイツの中等教育における教員の授業担当の原則 —学級担任制と教科担任制に関する規定と 学校プロフィールの検討—

榊原 禎宏

Unterrichtsprinzip des Lehrers in der Sekundarstufe in Deutschland:  
Aus den Regelungen und Schulprofilen in den Bundesländern

Yoshihiro SAKAKIBARA

Accepted July 20, 2020

**抄録：**中等教育は、初等教育で教科を跨ぐ全人的なアプローチによって学習してきた児童が、教科ごとの教員から授業を受ける生徒になる移行期に位置し、かれらへの主なサポートを担うのが、学級担任教員なのかそれとも教科担任教員なのかは、教育学上の基本問題の一つである。この点についてドイツでは、初等教育のみならず、中等教育のとりわけ前半期の学校では学級担任教員の原則が引き続き重視されていることを、関係規定と各学校のプロフィールから明らかにした。これは、従来のドイツ事情の理解の修正を求めるとともに、中等教育学校における教員の個業と分業—協業の関係を問うものであり、小学校での教科担任制の導入が政策課題になっている日本で、どのような「専門性」が求められるのか、そしてのぞましい「教育的効果」とは何かを再考すべきことを提起する。

**索引語：**学級担任教員の原則、教授能力、「教科外」の授業担当、中等教育、ドイツ

**Abstrakt:** Die Sekundarschulen, wo von verschiedenen Lehrern nach Fächern unterrichtet wird, befinden sich in der Übergangsphase, in der Kinder, die in der Grundschule durch einen ganzheitlichen, fächerübergreifenden Unterricht gelernt haben, zu Schülern zu werden. Diesbezüglich zeigen die einschlägigen Regelungen und das Profil der jeweiligen Schule in Deutschland, dass das Klassenlehrerprinzip nicht nur in der Grundschule, sondern vor allem auch in der ersten Hälfte der Sekundarstufe, d.h. in den Hauptschulen/Werkrealschulen oder Realschulen weiterhin wünschenswert ist. Nach wie vor wird das Lehrer-Schüler-Verhältnis stärker betont. In diesem Punkt haben sich bislang das Verständnis und die Kenntnisse über das deutsche Schulwesen in Japan gefehlt. Als problematisch stellt sich die Arbeitsteilung unter Lehrern dar. Noch weiß man nicht, welche „Professionalität“ des Lehrers erforderlich sein sollte und welche „Bildungseffekte“ in Japan wünschenswert sind. Dadurch wird die Einführung eines Fachlehrersystems in den Grundschulen zu einer politischen Aufgabe.

**Key Words:** Klassenlehrerprinzip, Lehrbefähigung, Fachfremdes Unterrichten, Sekundarstufe, Deutschland

## 1. 問題—教員の授業担当への注目

本報告における問いは次の通りである。初等教育では、児童のいわゆる発達段階や教育課題に適うという論理から学級担任制が採用され、なるべく多くの授業を学級担任教員が行うように校務が分掌されている。日本でそれは、1891年の「学級編成等二関スル規則」による等級制から学級制への移行、つまり「啓蒙から教化へという小学校教育の構造転換に照応」<sup>1)</sup>した、陶冶重視から訓育重視への転換を歴史的に意味する。

これに対して中等教育では、教科内容の高度化と細分化に応じるため、特定の教科を担当する教員が有意義と考えられ、授業ごとに教員が代わる教科担任制を基本に学校組織がデザインされる。と同時に、思春期を過ぎつつ卒業後の進路も視野に入ってくる生徒との、授業以外での関わりもなお重要と学級担任教員も置かれる<sup>2)</sup>。ここに、中等教育において学級担任制と教科担任制のどちらを優位させるのか否か、また両者をどのように組み合わせることができるのか、という問いが生まれる。

それは、学校の課業を教職員とくに教員間でいかに分担するか、どのように権限と裁量を配分するかという学校経営の問題でもある。つまり、教員と生徒の対応関係は、生徒の学校生活とともに教員の分掌業務のあり方を規定する。この点について、日本と同じく教科の学修を通じて教員免許が授与されているドイツの学校とくに中等学校は、どのように設計されているだろうか。

さて、学級担任制と教科担任制については、日本とドイツの比較はおろか、初等学校を含めてもドイツの状況を日本語で説明したものを、ほとんど見出すことができない。これまで学校制度や教育行政制度など学校外部への研究関心が強く、ドイツの学校の内部に目が向けられてこなかったのではないだろうか。

たとえば、概況については「基礎学校は学級担任制であるが、中等教育段階のハウプトシューレ、実科学校、ギムナジウム等では、教科担任制がとられている」<sup>3)</sup>、「基礎学校では、低学年を中心に一般に全教科担任制、中等教育段階の学校では教科担任制がとられている」<sup>4)</sup>と簡潔な記述に留まる。学級編制に関する調査<sup>5)</sup>でも編制の仕組みについては示されているものの、学級を担当する教員の記述は見られない。

あるいは、制度的改変の動向を述べた研究<sup>6)</sup>でも、学級担任や教科担任への言及はない。わずかに、総合制学校について「専門課程で養成された専科の教員による授業を行う『基礎学校第5学年以降の授業を教科担任制にする初等学校 (Primarstufe)』」<sup>7)</sup>の施策案が見られるという説明に限られる。

さらに、生活指導に関連して「学級づくり」について述べる研究<sup>8)</sup>においても、その担い手に関しては不明であり、また初等教育学校における移民の子どもの受け入れに関する論考では、「歓迎学級」(Willkommensklasse)を挙げて<sup>9)</sup>、「子ども一人一人の個別的な言語発達の多様性に対する理解と、その理解に基づいて言語的に多様な子どもからなる一つの学級で全体として授業を進める能力とが求められる」<sup>10)</sup>と記されているものの、その担任教員については述べられていない。くわえて、近年取り上げられるようになった、学級経営あるいは学級指導に関する論文<sup>11)</sup>でも、なぜか学級と授業の担任教員のことは扱われていない。つまり、ドイツのとりわけ中等教育での教員の授業担当について、ほとんど知ることができないのである。

ちなみに、日本の学校関係法規には担任制度に関する規定は乏しく、学校教育法施行規則第28条「学校において備えなければならない表簿」として「職員の名簿、履歴書、出勤簿並びに担任学級、担任の教科又は科目及び時間表」とあるのみである。教科担任が実際にいるにもかかわらず、担任とは学

級担任のことを指すという法制化の状況が、学級担任と教科担任の関係の理解を曖昧なままに留めてきたのだろうか。

以上の研究状況を踏まえて、本稿では次のように記述する。まず、ドイツの学校での学級担任あるいは教科担任のあり方は、規定上いかに示されているか。また、各学校のプロフィールとしてこのことがいかに述べられているかを描き出す。もって、とりわけ中等教育における授業担当に関わる知見を提出することにより、生徒の教育－学習環境そして教員の校務分掌に関する問いを広げようとするものである。

## 2. 教員の担任に関する規定

### (1) 基礎学校における学級担任教員の原則

初等教育段階の子どもにとって、学級担任教員が重要な役割を果たすべきという理解は、日本とドイツに共通する。常設文部大臣会議（KMK）による『2016/17年度のドイツ連邦共和国の教育制度－ヨーロッパでの情報交換のためのコンピテンス、構造と教育政策上の展開の記述』<sup>12)</sup>には、次のように記されている。

「基礎学校における教員は、効果的な学級経営（学級指導 *Klassenführung*）、支持的な授業の雰囲気、そして多様な認知的活動を通じて示される、質の高い授業の実現に取り組んでいます。学級担任教員の原則（*Klassenlehrerprinzip*）は、基礎学校の業務の基本的要素として、授業の教科性（*Fachlichkeit des Unterrichts*）と釣り合いのとれるものと位置づけられるのです。」（中略）「年齢にふさわしいやり方で教員は、生徒たちを授業の計画、実施、評価に関連づけ、かれらの経験、問い、関心、知識そしてコンピテンスを授業の出口へと導きます。参加の可能性は、学校生活上またプロジェクト的の企画や横断的なプロジェクトにもあります。授業に参加することで、自身の学習プロセスと学業達成上のモチベーションに対する責任感を促すのです。基礎学校の児童それぞれの思考と経験に適うように、いっそう全人的なアプローチ（*Ganzheitlichkeit*）をとることが、基礎学校における授業の原則です。」<sup>13)</sup>

同様の把握は、州レベルでの規定にも見られる。たとえば、バーデン＝ヴュルテンベルク州では、次の基本指針が示されている。「基礎学校での学級担任教員の原則は、学習を成功に導く重要な前提となる、子どもとつながりのある人物との確かな信頼のある教育を可能にします。上級学校との違いは、全人的なアプローチという教授上の原則（*Unterrichtsprinzip*）にあります。それは、基礎学校の子どもの具体的な思考、経験の仕方と発達段階に応じた学習を考慮したものです。教員はアクティブラーニングを含む、多くの感覚のチャンネルと関わらせて生徒の学習を進めていきます。学級担任教員の原則は、教科を組み合わせた授業をいっそう可能にします。内外のリズムを生み出すことは、すべての基礎学校が努力すべき点であり、それは個別化と参加を実現するための基礎学校らしい授業なのです」（同州文部省「基礎学校における教育計画」）<sup>14)</sup>。「初等教育（基礎学校および特別支援学校）の教員は学級担任教員の原則にしたがい通常、多くの教科を担当する」（ノルトライン＝ヴェストファーレン州文部省）<sup>15)</sup>という規定も、これと同様だろう。

これら学級担任教員の原則は、各学校の説明でも示されている。ノルトライン＝ヴェストファーレン州のある基礎学校の自校紹介は次のようである。「基礎学校の子どもたちの活動は関わりの活動（*Beziehungsarbeit*）として成功します。つまり、訓育と陶冶には良好な関係が必要です。だからこそ、

私たちの学校の授業は学級担任教員の原則にしたがって行われているのです。つまり、たいいていの場合、学級担任教員が主に授業を担当します。学級担任はいずれにせよ、中核的授業（ドイツ、数学、事実教授、サポート授業）の大部分を担うのです。また学級担任は、英語、宗教、音楽、芸術、スポーツといった他の授業を持つ可能性もあります。（中略）4年間の基礎学校の在校期間、できるだけクラス替えを行わないようにして、クラスが家庭的な場になるようにします。私たちは子どもたちと保護者のみなさんに継続性と信頼を提供できることを願い、信頼関係のもとで協力しあうことに大きな価値を置いています。」<sup>16)</sup>

同じように、「基礎学校では学級担任教員の原則が適用されます。つまり、すべての学級は決まった教員により授業が行われるのです。それにより、子どもたちはすべての重要な事柄に関して相談相手を得ます。さらに、私たちの学校には、学級担任を持たない教科担当、スポーツ、英語、図画工作、宗教の授業を行う教員もいます。」（Grundschule Nürnberg St. Johannis）<sup>17)</sup> という、バイエルン州の学校の説明も、基礎学校の授業では学級担任が主なこと、これを補うための教科担当がいることを示している。

もっとも、次の記述も看過してはならない。ベルリン州の基礎学校規則は、以下のように定めている。「学校就学の初期は、組織的・教育的な必要を除き、学級担任教員の他に少なくとも一人の教員が集中的に授業を行わなければならない。その後、学級担任が示す時間割にもとづき、少なくとも10時間が担任外の教員に割り当てられる。学校が組織的に可能な範囲で、すべての教科で教科教員または適切な能力を持つ教員によって授業が行われるべきである（第8条第3項）」<sup>18)</sup>。すなわち、基礎学校においては学級担任が少なからず授業を担うことを重視する一方、それが授業の多くを占めないようにすべきという見方もうかがえる。

以上から、多くの州<sup>19)</sup> が1-4学年の基礎学校においては、子どもの陶冶と訓育にとって有意義とされる学級担任教員の原則が第一義的である。

## （2）中等教育における担任教員の原則

では、おおむね5学年から12ないし13学年にあたる中等教育では、どのように規定されているだろうか。それは、基幹学校（5-9学年）・実科学校（5-10学年）とギムナジウム（5-12あるいは13学年）の間に違いを見せている。

### 1) 基幹学校および実科学校

まず基幹学校においては、学級担任教員の原則が重視されていると言える。それは次のようである。「学級担任が担当クラスにて、できるだけ多くの授業を担当することは、基幹学校に特徴的なことの一つである。学級担任教員の原則は、生徒と教員の関係を安定させることになる。一つのクラスに責任を負うのはしばしば教員たちのチームである。高学年ではこの原則がいっそう意味を持つ。」（ヘッセン州文部省）<sup>20)</sup> つまり、高学年以前は学級担任、以降は教科担任と両者の比重の異なることが示されている。他の州も見てみよう。

「中等学校（Mittelschule）<sup>21)</sup> の中心的な組織的指標は、学級担任教員の原則である。それは、生徒たちが校内につながりのある人を得ることで、授業で教科のコンピテンスを伝えること以上に、学力獲得へのレディネス、規律、信頼あるいはチーム能力といった、人格的・社会的コンピテンスの獲得

を促すものである。」(バイエルン州文部省「中等学校の教育的任務」)<sup>22)</sup>

「職業実科学学校<sup>23)</sup>／基幹学校では、学級担任教員の原則が長年、教育上の基本方針に明示されてきた。それは、子どもそれぞれに教科についてだけではなく、人格的にも密接に関わるために、一人の教員が一つのクラスでできるだけ多くの課題を担うことを指す。学級担任教員の原則は、職業実科学学校／基幹学校においてできるだけ個々の生徒をサポートするための教育プログラムを方向づける上で、重要な要素である。」(バーデン＝ヴュルテンベルク州文部省)<sup>24)</sup>。

また、実科学学校についても、学級担任教員の原則が記されていることがわかる。「学級担任教員は、自分のクラスの授業を少なくとも8時間担当しなければならない。ただし、習熟度で分けられている学年については、該当しなくてもよい。教科教員は自分が担当するクラスまたは学習グループを少なくとも、連続する2年間を担当する。一つのクラスでの教員数はできるだけ少なくする。」<sup>25)</sup>、「5学年のスタートでは、授業や活動形態は自由で構わない。教科の時間数の保持はこの時期は第二義的である。そうすることによって、生徒の実科学学校への移行を滑らかにし、クラスの共同を作りやすくすべきである。さらに生徒の個性を強めるとともにサポート計画策定のために、生徒の学習状況の把握を図るべきである。」<sup>26)</sup>(ニーダーザクセン州文部省「実科学学校における職務」)なお、この規定は「基幹学校における職務」と同文である<sup>27)</sup>。

ちなみに、チューリンゲン州では学校種を限定しない「2014／2015年度の学校組織－チューリンゲン州文部省の管理規定」に次のように定められている。「学級担任教員の強化－学校では、学級担任の業務の組織的サポートのために、その大枠に関してクラスの生徒と合意できる。(中略)学級担任には、自分のクラスの業務のための裁量が認められており、分割できない教員としての業務から優先的に外されるべきである。さらに、学級担任の教育的観点を考慮して、その業務を週あたりの義務授業時間数に含めて換算できる。」<sup>28)</sup>この規定は、学級担任の重要性を強調するものだろう。

さて、学校HPを検索すると、次のような記述が見つかる。「本校は、基幹学校において、学級担任教員が自分のクラスでできるだけ多くの授業を行うことを大切にしています。学級担任はクラスを知り、サポートします。クラスへの帰属感は強まり、生徒たちに一緒に学ぶことを容易にするのです。」(ヘッセン州, Karl-Weigand-Schule 基礎・特別支援・基幹・実科学学校)<sup>29)</sup>あるいは、「学級担任教員の原則－すべての人的および時間割上の条件が整えば、サポート学年(5・6学年)さらに7学年以降も同じ学級担任が長期的に卒業まで生徒に随伴し、相談に乗れるようにします。」(ヘッセン州, Schule an der Wascherde 基幹・実科学学校)<sup>30)</sup>

「生徒に必要なのは、完全な学習組織やよく整備された教室だけではありません。教員からの学習財の伝達だけでは十分ではないのです。生徒たちは、自身の必要に応じて学校が訓育と陶冶の場となる状態に在るべきです。それゆえに生徒は、交流のできるそして繋がりを持てる学級担任教員を必要としています。本校では、すべてのクラスに学級担任がいて、できるだけ長い時間、生徒と一緒にいます。週の時間割に含まれる学級会を開き、クラス内で起こっている問題や葛藤を解決します。つながりのある人と密接に活動をとにすることは、教員が生徒たちをより知ることができ、学校内外で

の問題にいつそう協力して対応できる利点があります。これによって保護者との協力関係も可能になるのです。さらに、プロジェクト学習や教科横断的学習といった開放的な教授方法を日常の学校生活に組み込みやすくします。私たちは、生徒たちが学校で落ち着いて考える上で、学級担任との密接なつながりが必要なことを知っています。」(ニーダーザクセン州, Bernhard-Varenius-Schule 基幹・実科学校)<sup>31)</sup>

「私たちの学校では、学級担任教員の原則を重視しています。学級担任は、生徒たちにとって学校でのすべての、また学校外での少なくない問題の相談相手です。学級担任はとりわけ第5、第6学年で複数の教科を教え、また自分のクラスにできるだけ長い時間いるようにしています。」(バーデン＝ヴュルテンベルク州, Haldenberg- Realschule 実科学校)<sup>32)</sup>

「すべての生徒は一緒のクラスで学びます。学校種ごとへの早期の分離は廃止され、成績に応じてクラス変更をする必要はありません。大きな共同的な関係の中での統合を通じて社会的コンピテンスが高められます。学級担任教員の原則により、生徒は適切に卒業へと至る道に随伴する、確かな相談相手を得ています。」(ラインラント＝プファルツ州, Schule am Adelberg, Realschule Plus in Flonheim, 実科学校プラス)<sup>33)</sup>

なお、2004年1月といささか古い文献だが、基礎学校修了時に基幹学校を勧められたにもかかわらず実科学校に進学し、のちに基幹学校に替わることを求められた生徒に関する研究には、次のように記されている。「KMKの決議によれば、(中略)基幹学校では、学級担任教員の原則にもとづき、学級および学級担任との良い社会的・人格的な関係を持てるようようにする。同様のことは、連邦教育学術研究省のHPにも『基幹学校における授業や訓育的な活動は、基礎学校での活動と直接的につながっている』とある。理想的には、学級担任は生徒が信頼し、自分のクラスと子どもの家庭状況を知る人物であることだ。」<sup>34)</sup> これは、基幹学校においても学級担任による授業が重視されていることの傍証だろう。

## 2) ギムナジウム

管見の限り、ギムナジウムにおける授業担当の原則に関する、現在の規定を見出すことはできなかった。参考までに、2010年時点の保護者向け解説書にはこう書かれている。「基礎学校に対してギムナジウムでは、教科担当教員の原則(Fachlehrerprinzip)が適用される。教員は通常、二教科を多くのクラスと学年で教える。生徒たちは、多様な授業スタイルのさまざまな教員に何度となく馴染まなければならない。学級担任(Klassenleiter)は、保護者にとってもっとも重要な相談相手ではあるものの、子どもの成績が各教科に分かれる現在、唯一ではない。保護者との面談は教員室ごとに行われることになる。」<sup>35)</sup>

そこで以下、学校の自校紹介から授業担任について見よう。

「学級での授業は、教科担任教員の原則に従います。」(バイエルン州, Gymnasium Buchloe)<sup>36)</sup>、「基幹学校・実科学校とギムナジウムの違い—教科担任教員の原則(たいていは各教科を異なる教員が担当)により、ギムナジウムの中核科目であるドイツ語、外国語、数学に重点を置いています。」(ニーダーザクセン州, städtisch anerkanntes Katholisches Gymnasium Liebfrauenschule, Oldenburg)<sup>37)</sup>と、教科

担任制に重きが置かれていることが述べられている。

あるいは、「基礎学校からギムナジウムへのスムーズな移行－基礎学校での学級担任教員の原則からギムナジウムでの教科担任教員の原則への転換とは、生徒はもはや自分のことをよく知り毎日寄り添ってくれる、もっぱら一人の教員を持たないということです。このことに多くの子どもは緊張し、困惑さえします。かれらは学級担任と毎日のように会うことはありません。チームを通じてすべてのクラスには、密接に協働し、クラスのことをよく知り、統一された教育上のコンセプトに従う、複数の人たちが相談相手になります。通常、クラスでは日に少なくとも1時間は、チーム教員による授業があります。クラスとともに活動することで移行に伴う大きな問題を抱える子どももまた、しっかりとサポートされます。ここで困難を早期に知り、ともに対応していく上でとくに重要なのが、保護者との協同です。そうすることが、多くの教員が一つのクラスをいっそう見ることにつながります。」(バーデン＝ヴュルテンベルク州, Gymnasium Hechingen)<sup>38)</sup>

また、次のように記されている場合もある。「中等段階<sup>39)</sup>においては学級を単位に授業が行われ、学級担任教員の原則が適用される」(ブレーメン州, Gymnasium an der Hamburger Straße)<sup>40)</sup>。あるいは「学級担任は少なくとも週に4時間、担当の学級で授業をすること」(ノルトライン＝ヴェストファーレン州, Schiller-Gymnasium Köln [学校会議での決定事項「教員の職務のガイドライン」])<sup>41)</sup>。

さらに、次のような学校も見出せる。「二人の方がより良い－私たちの学級担任のチーム：基礎学校における授業が全体を見通せるのに対して、ギムナジウムでは教科担任教員の原則が明らかです。基礎学校での密接な関わりでの学びから教科単位の授業へと子どもがスムーズに移行するために、私たちは、試行段階のクラスで学級担任が1教科以上を担当するようにしています。それにより、子どもは上級学校での授業の組み立てに次第に慣れるとともに、つながりのある人にサポートされます。こうした関係でとりわけ重要なのは、学級担任のチームです。二人の教員がとくに密接にコンタクトをとり、子どもたちの相談相手として。二年間の重要な学習期間を随伴するのです。」(ノルトライン＝ヴェストファーレン州, Theodor-Heuss-Gymnasiums in Waltrop)<sup>42)</sup> これは、学級担任と教科担任のそれぞれの良さを活かすべく、複数の学級担当教員がチームとして生徒をサポートすることを謳うものである。

以上、すべての州で明確に規定されているわけではない<sup>43)</sup>が、中等教育段階においても基幹学校と実科学校では明瞭に、またギムナジウムでも部分的に学級担任教員の原則が置かれていることが確かめられる。

### 3. 学級担任か教科担任か－「教科外」を背景にした議論

以上の諸規定や学校HPでの記述は近年、論争的でもある。というのは、州や学校種による違いを含みながらも、大学で当該教科の学修を経ていない教員が勤務校で授業を担当するという「教科外」(Fachfremdes Unterrichten)の事象が広範に見られ、これが教科担任教員の原則を重視する立場から批判されているからだ。

たとえば、ラインラント＝プファルツ州では、CDU(キリスト教民主同盟)州議員団が「教科外」を問題視し、どれほどの授業がそうなのかと文書質問したことに對して、2015年12月に州文部省が回答した。それによると実科学校プラスにおいては、同州全体で「教科外」担当の割合が高い順に、倫理(91.3%)、造形芸術(53.3%)、社会科(政治学を含む)(51.0%)、経済・行政(43.9%)、

公民（40.9%）、歴史（37.0%）、地学・地理・経済地理（31.9%）、音楽（リズム音楽を含む）（22.8%）などであり<sup>44)</sup>、少なくない教科において、教員養成で学修していない教科を担当する教員と授業の存在が明らかになっている。

また、教科に即しても「教科外」の多いことが疑問視されている。2000年に公表されたニーダーザクセン州の統計から、宗教を学修していない者が全体の半分もの授業を担っていることを、宗教関係者が批判している。「学級担任教員の原則や小規模な基幹学校での教科教員の不足といった、もっともらしい理由から「教科外」が行われるとしても、その数の多さは、いずれにせよ基幹学校における宗教科の学術上・教授方法上の要件が低く評価されていることを示すものだろう。」<sup>45)</sup>同様のことは、ベルリン州議会のAfD（「ドイツのための選択」）議員Frank Scheermesserが、2018年3月に学校スポーツの状況について文書質問。州文部省の回答として、2017/18年度の場合、基礎学校の3.0%、統合制中等学校の9.9%、ギムナジウムの3.8%のスポーツの授業が、教授能力のない教員によって担われている<sup>46)</sup>ことを引き出した。

あるいは、シュレス＝ヴィッヒホルシュタイン州のCDU州議会議員Heike Franzen und Johannes Callsenたちは、生徒数の増加が著しいある基礎学校について、「教科外」で数学の授業が行われていることを適切と見ているかどうかと文書質問し、州文部省は教授能力を有する教員によって学校スタッフが構成されるべきことが基本だと、別の質問に対して述べた上で、「適切です。信頼に値する授業が行われなければなりません。教員たちは学年チームとして互いに密接に業務を行っており、「教科外」を担当する教員は、教科で求められる内容を十分に満たすように、該当する教科の教員からしっかりと支えられています。」<sup>47)</sup>と回答している。この答弁では、個人として仮に課題があったとしても、教員チームとして教授能力は担保されている旨が示されている。

もっとも、「教科外」が生じているのは、当該教科の教授能力を持つ教員が不足していることだけに因るのではない。教科の特徴に対応している場合もある。たとえば、ヘッセン州のSPD（社会民主党）州議会議員Degen und Dr. Sommerは2018年4月に、中等教育における教科である労働科（Arbeitslehre）の「教科外」担当が多い状況にどう対応するかと質問したが、これに対して州文部省は次のように答えている。「労働科の教員数を増やす必要性を認めません。労働科の授業が部分的に教科外担当で担われているのは、この教科が職業オリエンテーションのアンカーの意味を持つことに関連しています。職業オリエンテーションには、たいてい学級担任教員が集中的に携わり、多くは教員が希望して「教科外」でこの授業を担うことに同意しているのです。」<sup>48)</sup>同様のことは、同州の学校局長Anita Hofmannの次の発言からも確かめられるだろう。「教科外」であっても学級担任が授業を担当することについて、「生徒をサポートする立場として教員は、陶冶上の使命だけでなく、訓育上の使命も担っているのです。」<sup>49)</sup>

#### 4. 結論

以上、学級担任教員がより多くの授業を担うことが望ましいという考え方（学級担任教員の原則）と、大学での学修を経た教科の教授能力を有する教員が受け持つことが重要という考え方（教科担当教員の原則）の併存という構図にあって、基礎学校では全面的に、また基幹学校と実科学校でも学級担任教員の原則が採用されていることが明らかになった。このことは、少なからず「教科外」が存在する

事実について、教科の教授能力の点では問題をはらむ一方、生徒との関係上、教科の特徴や学校の教育課程管理的には、その規模を減らすべきとはされるものの、完全になくなることが望ましいとまでは考えられていないことがわかる。

この点で、「教科外」をテーマに論文を著している R. Porsch も、先行研究を引いて、学級担任教員が自身のクラスの授業を持つことの利点を次のように整理する。すなわち、それは教育的に強く動機づけするもので、教員は子どもとの関係を強め、教科を跨いだ授業を容易にし、さらに個に応じた学びを促す上での前提となる。また、生徒を診断する機会を教員は授業中により多く得ることができる<sup>50)</sup>と。

ちなみに、学校では生徒へのサポートとリクエスト（Förderung und Forderung）という逆説的な二つの課題が存在し、それがとりわけ 5, 6 学年に、学級担任教員の原則と教授能力を持つ者による教科担当に顕著なこと、また、この両者が適うのは不可能であり、願うことすらできないとの認識が、2004 年のベルリン州・ブランデンブルク州の教育審議会に見られる<sup>51)</sup>。「古くて新しい問題」は、繰り返されているのである。

さて以上から、日本の状況を見れば、まず、小学校では全科の教授能力があるとされることで学級担任教員が多くの授業を担う（学級担任と教科担任がおおむね整合）が、仮に教授能力の基準が引き上げられれば、学級担任と授業担当との不整合が生じる。教科により即した能力が適切な指標になるからである。また、反対に学級担任としての能力がより求められれば、当該学級の授業をより多く持つ上で、より幅広い教科の教授能力が教員の要件となるだろう。

|          |       |          |       |
|----------|-------|----------|-------|
| 中等教育段階II |       | 中等教育段階II | 教科担任制 |
|          |       |          |       |
| 中等教育段階I  | 教科担任制 | 中等教育段階I  | 学級担任制 |
|          |       |          |       |
| 初等教育段階   | 学級担任制 | 初等教育段階   |       |

図1 ドイツにおける学校段階と学級担任／教科担任の比重に関する従来の理解と本研究の知見

この点で、ドイツの中等教育において教科の教授能力以上に学級担任を重視する傾向は、日本よりも教員－生徒間の関係を重視するゆえかもしれない。なぜなら彼の地では、教員が学修していない教科の授業を担当してまで、学級担任として生徒と密接に関わるように努めており、その結果、「教科外」担当が教授能力の点から批判されることにもなっているからだ。以上のことは、「諸外国の教員の業務が主に授業に特化している」<sup>52)</sup>という、日本でのドイツの学校制度に対する認識の修正を求めるとともに、2022 年度をめどに小学校高学年から教科担任制を本格的に導入すべきという政策提言<sup>53)</sup>の適切性を問うものである。

本研究の知見は二つである。一つは図1に示すように、ドイツにおける学校段階と担任教員の原則

の関係について、これまで日本で想定されていたであろう左側の理解に対して、右側がより正確なことを明らかにしたこと。もう一つは、日本とドイツいずれでも、中等教育のとりわけ前期において教員のいかなる「専門性」が求められるのか、そして教員と生徒のどのような関わりが「教育的効果」を持つと措定されているのかと提起したことである。

## 注

- 1) 笠間賢二「明治期における学級編成法—進級法との関連で—」『日本教育行政学会年報』6, 166-179, 1980, 178 頁。
- 2) 工藤勇一『学校の「当たり前」をやめた—生徒も教師も変わる！公立名門中学校長の改革』（時事通信社, 2018）には「固定担任制の廃止」の取り組みが紹介されている。なお、諏訪哲二『学校の「当たり前」をやめてはいけない！』（現代書館, 2020）では、この点だけが「やめた」に値する特筆すべきことだと述べた上で、「固定担任制」とはトリッキーな表現であり、ストレートに「担任制の廃止」と言うべきと、学級担任制を残している点を揶揄している（同 38 頁）。
- 3) 2008 年度科学技術振興調整費調査研究報告書, 第 3 期科学技術基本計画のフォローアップ「理数教育部分」に係る調査研究『理数教科書に関する国際比較調査結果報告』2009, 43 頁。
- 4) 中央教育審議会, 初等中等教育分科会小中一貫教育特別部会資料 2-4（2014 年 10 月 14 日）, 「諸外国の学校制度及び教員免許制度の概要」。
- 5) 桑原敏明編『学級編制に関する総合的研究』多賀出版, 2002。
- 6) 前原健二「ドイツにおける中等学校制度再編の多様化の論理」『東京学芸大学紀要総合教育科学系』64（2）, 341-350, 2013。
- 7) ト部匡司「三分岐型から二分岐型への中等学校制度再編に伴うドイツ教育評価制度の変容」『広島国際研究』22, 131-141, 2016, 135 頁。
- 8) 高橋英児「ドイツの暴力予防教育に関する動向研究（1）—ドイツにおける子ども・若者の暴力の現状と暴力予防教育の研究・実践動向を中心に—」『教育実践学研究』20, 143-158, 2015。
- 9) 立花有希「移民社会ドイツにおける教員養成—ベルリンの言語教育モジュールについての検討—」『宇都宮大学国際学部研究論集』47, 113-121, 2019, 119 頁。
- 10) 立花有希「ドイツの学校の言語的多様性と教員」『宇都宮大学国際学部研究論集』39, 2015, 67 頁。
- 11) 早川知宏「現代ドイツにおける学級経営論に関する一考察」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部 教育人間科学関連領域』67, 109-115, 2018。熊井将太「PISA 後ドイツの学力向上政策における学級指導・学級経営の位置づけ—各州の「参照枠組」「分析枠組」の検討から」『山口大学教育学部研究論叢』68, 73-86, 2019。
- 12) Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2016/2017: Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungs politischen Entwicklungen für den Informations austausch in Europa, 2019.
- 13) Ebenda, S.113.
- 14) Der Bildungsplan für die Grundschule, Lehrkräftebegleitheft Bildungsplan 2016, Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. なお, 連邦制国家ドイツは, 各州が教育を所管する省庁を有し, その名称は文化・青少年・スポーツ省（バーデン＝ヴュルテンベルク州）, 文化省（ヘッ

セン州), 教育・青少年・家族省 (ベルリン州), 教授・文化省 (バイエルン州) など多岐にわたるため, 総称として以下, 文部省を用いる。

- 15) Allgemeine Dienstordnung für Lehrerinnen und Lehrer, Schulleiterinnen und Schulleiter an öffentlichen Schulen, RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 18.06.2012 (§ 12 (3)).
- 16) Schwarze-Heide-Schule, <https://www.schwarze-heide-schule.de>.
- 17) <https://gsstjohannis.de>.
- 18) Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule, Vom 19. Januar 2005.
- 19) ベルリン州とブランデンブルク州の基礎学校は 6 年制である。
- 20) <http://hauptschule.bildung.hessen.de/Klassenlehrerprinzip.html>.
- 21) 基幹学校を 2011/2012 年度から改変した学校種で, 5-9 学年または 5-10 学年。
- 22) <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/textabsatz/70200>.
- 23) 基幹学校を 2010/2011 年度から改組した学校種で, 5-10 学年。9 学年で基礎学校修了資格, 10 学年で中等教育修了資格 (実科学校修了資格) を得ることができる。
- 24) Lehrkräftebegleitheft Bildungsplan 2016, Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Bildungsplan 2016, Die Werkrealschule/Hauptschule. S.21.
- 25) MK Niedersachsen (Niedersächsisches Kultusministerium): Die Arbeit in der Realschule. RdErl. d. MK v. 21.5.2017-32-81 023/1-VORIS 22410-3.2.3, 3.2.4.
- 26) Ebenda, 3.2.4.
- 27) MK Niedersachsen: Die Arbeit in der Hauptschule. RdErl. d. MK v. 27.04.2010-32-81 023/1, VORIS 22410. 3.2.3.
- 28) Organisation des Schuljahres 2014/2015 (VVOrgS1415), Verwaltungsvorschrift des Thüringer Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur vom 12. Dezember 2013 (Gz.: 1B 4/5025), S.39.
- 29) Karl-Weigand-Schule Florstadt, <https://www.karl-weigand-schule.de>.
- 30) <http://www.schuleanderwascherde.de/index.php/impressum>.
- 31) Bernhard-Varenus-Schule (Haupt-und Realschule) Hitzacker (Elbe), <http://www.bernhard-varenus-schule.de>.
- 32) Haldenberg-Realschule Uchingen, <http://www.haldenberg-realschule.de>.
- 33) <https://www.realschule-plus-flonheim.de/fl-rs/index.php>, なお, ト部匡司は, Realschule plus を「新制実科学校」と訳している。注 7) 133 頁。
- 34) Sabine Storm: Zur Lage von Kindern mit Hauptschulempfehlung nach Realschulbesuch und Rücküberweisung an die Hauptschule, GRIN Publishing, 2012. S.7.
- 35) Landes-Eltern-Vereinigung der Gymnasien in Bayern e.V. (Hrsg.), Ivo Mol: Leitfaden Gymnasialschulordnung Bayern, C.H.Beck, 2010, S.5.
- 36) <https://www.gymnasium-buchloe.de>
- 37) <https://www.liebfrauenschule.de>.
- 38) <https://www.gymnasium-hechingen.de>.
- 39) 同ギムナジウムでは, 5-9 学年を指す。
- 40) <https://www.habu-bremen.de/Homepage/2015/10/04/zup>.
- 41) Leitlinien im Handlungsfeld KlassenlehrerInnen-SchülerInnen-Eltern, Beschluss der Schulkonferenz des

- Schiller-Gymnasium Köln vom 16. Juni 2004. <https://www.schillergymnasiumkoeln.de/images/stories/downloads/klassenlehrerprofil%20endfassung.pdf>.
- 42) <http://www.thg-waltrop.de>.
- 43) Raphaela Porsch: Fachfremd unterrichten in Deutschland. Definition-Verbreitung-Auswirkungen, In: Die Deutsche Schule 108 Heft 1, 2016, S.16.
- 44) LANDTAG RHEINLAND-PFALZ 16. Wahlperiode, Drucksache 16/6046 zu Drucksache 16/5831, 28. 12. 2015. S.55.
- 45) Frank Michael Lütze: Religiöse Bildung im Hauptschulbildungsgang, Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 10, 2011, H.1, 55-79, S.63-64, <https://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2011-01a/06.pdf>.
- 46) Schriftliche Anfrage des Abgeordneten Frank Scheermesser (AfD) vom 16. März 2018.
- 47) Schleswig-Holsteinischer Landtag Drucksache 18/2741, 18. Wahlperiode, 2015-03-05, S.5.
- 48) Die Kleine Anfrage der Abg. Degen und Dr. Sommer (SPD) vom 12.04.2018 betreffend Nachfragen zur Antwort der Landesregierung auf die Große Anfrage 19/5035 zu Arbeitslehre, S.1.
- 49) Politik-Lehrern fehlt oft die Fach-Ausbildung, Hersfelder Zeitung, 15.6.2016.
- 50) Raphaela Porsch: Ebenda, S.15-16.
- 51) Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg: Bildung und Schule in Berlin und Brandenburg - Herausforderungen und gemeinsame Entwicklungsperspektiven, 2004, S.158.
- 52) 中央教育審議会「新しい時代の初等中等教育の在り方について」関係資料（2019年9月4日）。
- 53) 中央教育審議会「新しい時代の初等中等教育の在り方 論点取りまとめ」（2019年12月26日）。

追記, Web ページは, すべて 2020 年 4 月 28 日に最終確認した。

付記, 本研究は, JSPS 科研費 JP19K02475 (教育スタンダード達成と自律学習を両立させる中等学校像—南ドイツの「社会的な学校」) の助成を受けたものです。