

小学校の教科担任制に関する教員の意識と課題

Challenges to Be Solved for Teacher Recognition and Practice of a System
where Different Teachers Teach Different Subjects in Elementary School

初田 幸隆

京都教育大学大学院連合教職実践研究科

1. はじめに

令和元(2019)年 12 月に中央教育審議会初等中等教育分科会から「新しい時代の初等中等教育の在り方 論点とりまとめ」が文部科学省に提出され、論点の一つとして、「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」(以下、「論点・教科担任制の在り方について」と表記)が示された。そして、文部科学省は令和 2(2020)年 8 月の中央教育審議会特別部会において、令和 4(2022)年度を目途として小学校 5、6 年で本格導入を目指す教科担任制に、既に多くの学校で専科教員が教えている理科に加え、外国語と算数を優先して導入すべき教科と例示する「中教審答申案の作成に向けた骨子(案)」(以下、「骨子案」と表記)を示した。

本稿においては、まず、「論点・教科担任制の在り方について」や「骨子案」にみられる教科担任制導入のねらいを整理し確認する。次に、現在の小学校における教科担任制の状況の下、アンケート調査の結果から、小中一貫教育や、教科担任制に係る教員の意識実態を踏まえて、教科担任制導入の目的達成に向けての課題を考察する。

2. 教科担任制導入のねらい

「骨子案」は、その構成を見ると、総論において「急激に変化する時代の中で育むべき資質・能力」や「日本型学校教育の成り立ちと成果、直面する課題と新たな動きについて」、「2020 年代を通じて実現すべき『令和の日本型学校』の姿」「『令和の日本型学校教育』の構築に向けた今後の方向性」が述べられており、これまでの公教育、とりわけ義務教育における形式的平等という考え方に基づく教育から、近未来の社会を見据えて公正な個別最適化をはかる教育へと、パラダイムの転換を示唆するものである。そして、各論の 2「9 年間を見通した新時代の義務教育の在り方について」の(3)「義務教育 9 年間を見通した教科担任制の在り方」の中で、「小学校高学年からの教科担任制を(令和 4(2022)年度を目途に)本格的に導入する必要がある」としている。このような内容からして、小学校における教科担任制の導入は、戦後の義務教育制度に関わる抜本的な見直しという文脈の上に位置づくもののように見える。西川は、「小中一貫教育とは、小学校と中学校の独自性と連続性を踏まえた一貫性のある教育をいい、それは第一義的には小中学校 9 年間の教育課程の構造的理解を通した教師の指導力の向上を目指す取り組みである」⁽¹⁾と述べている。この定義に基づくならば、この見直しは、これまで小、中それぞれにおいて構造化されてきた教育課程を、一旦 6・3 の枠組みを外して、近

年の子どもの発達に関わる実態の変化を踏まえながら義務教育 9 年間として再構築しようとするものであるといえる。

また、「論点・教科担任制の在り方について」では、「小学校における教科担任制の導入により、教材研究の深化や授業準備の効率化による教科指導の専門性や授業の質の向上、教師の負担軽減が図られ、児童の学力の向上、複数教師による多面的な児童理解による児童の心の安定が図られるとともに、小・中学校間の連携による小学校から中学校への円滑な接続などが実現できる。義務教育 9 年間を見通した指導体制の整備に向けて、小学校高学年の児童の発達の段階、外国語教育をはじめとした教育内容の専門性の向上などを踏まえ、令和 4 年度を目途に小学校高学年からの教科担任制を本格的に導入すべきである」⁽²⁾と述べられている。

さらに、「骨子案」では、目指す資質・能力の確実な育成に向けて学年間・学校間の接続を円滑なものとし、義務教育 9 年間を見通した教育課程を支える指導体制の構築が必要であることや、一般的に、抽象的な思考力が高まり各教科等の学習が高度化する小学校高学年では、小学校における学習指導の特長を生かしながら、中学校以上のより抽象的で高度な学習を見通した系統的な指導により中学校への円滑な接続を図ること、さらには、個別最適な学びの実現に向けた GIGA スクール構想による ICT の効果的な活用と相俟って、教科指導の専門性を持った教師による教科担任制の導入により、授業の質の向上や学びの高度化を図ることが重要であると述べられている。加えて、「さらに、小学校における教科担任制の導入は、教師の持ちコマ数の軽減や授業準備の効率化により、学校教育活動の充実や教師の負担軽減に資するものである」⁽³⁾と教員の働き方改革の観点にも関連付けている。

これらを総括的に解釈すれば、教科担任制導入の目的は次の 4 点に集約できる。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">① 教材研究の深化や授業準備の効率化による「教科指導の専門性」や「授業の質」の向上と、そのことによる児童の学力の向上(以後「ねらい 1」と表記)② 複数教師による多面的な児童理解による児童の心の安定(以後「ねらい 2」と表記)③ 小学校から中学校への円滑な接続(以後「ねらい 3」と表記)④ 指導教科を分担することによる教師の負担軽減(以後「ねらい 4」と表記) |
|--|

執筆者は平成 23(2011)年より、京都市内の施設一体型小中一貫校の校長という立場で、小学校 3 年からの段階的な教科担任制の導入に取り組んで来た。当時、その主たる目的は、上記③の小学校から中学校への円滑な接続であった。この円滑な接続とは、単に中学校進学時に起こる急激な環境の変化をなくしたり、段階的に設定し直したりすることをねらいとするものではなく、一人の学級担任が多岐にわたる児童との関わりがあってこそ子どもの成長を支えることができるという考え方を基盤とする小学校文化と、複数の教員が一人の生徒に関わり集団で子どもの成長を促し見守ることこそが社会につなぐ上で大切であるとする中学校文化との、いわば異なる文化の円滑な接続を試みる取組に他ならなかった。小中教員がこれまで築いてきた各校種特有の文化や風土、さらには教職アイデンティティをもとにしながら協働的に取り組むことにより、施設一体型小中一貫校という新たな学校形態における風土や文化を

育み、9年間の義務教育を担おうとする教職アイデンティティの形成を促しながら、新たな学校文化を基盤とする学校づくりを志向する一方策であったといえる。

多くの小中一貫校や所謂「普通の小学校」においても、実施教科等は異なるものの、既に教科担任制を導入している学校は少なくない。これらの学校においては、明確な目的が意識されないままに、教員が各教科における専門性を発揮したり補完し合ったりする等、教員個々の特性を活かした交換授業を実施しているケースが多く見られる。この様な現状に鑑みるならば、令和4年度の小学校における教科担任制の導入に際しては、教科担任制に対する目的意識を喚起するなど、教員の意識変革を促すことは極めて重要であると考えられる。

3. 小学校における教科担任制の現状

表1 小学校における教科担任制の実施状況

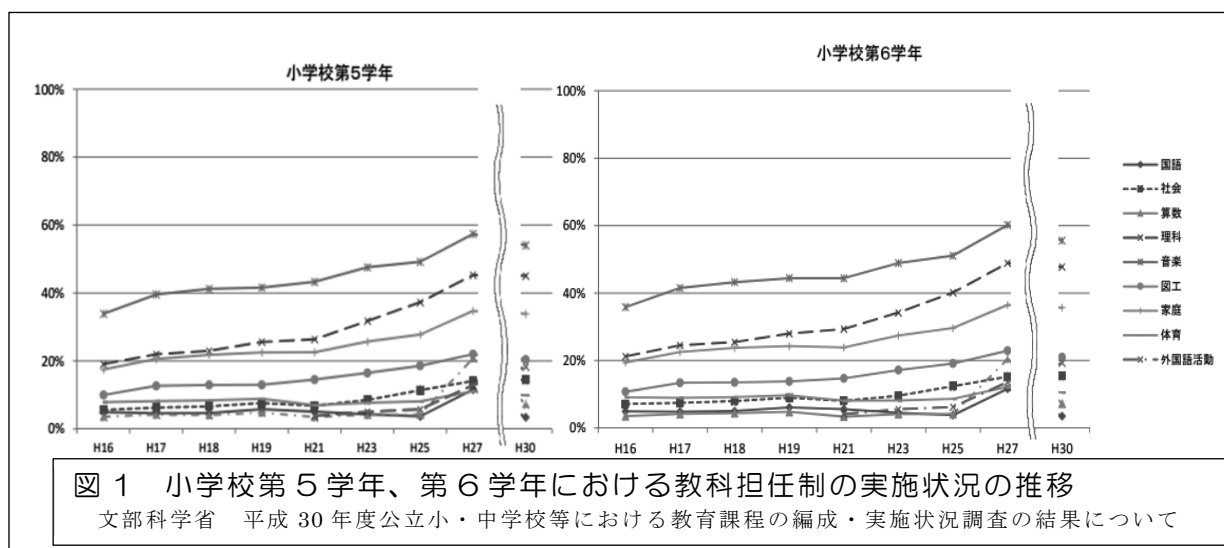
	国語	書写	社会	算数	生活	理科	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語活動
1年	1.1%	6.6%		1.5%	0.8%		12.2%	4.3%		6.1%	
2年	2.3%	13.5%		2.5%	1.6%		20.7%	9.8%		7.4%	
3年	2.4%	26.8%	6.0%	5.1%		21.6%	40.6%	16.8%		7.7%	11.3%
4年	2.5%	29.7%	7.4%	5.9%		32.3%	47.8%	20.4%		8.4%	12.0%
5年	3.4%	26.6%	14.5%	7.3%		45.1%	54.0%	20.4%	33.9%	9.9%	18.3%
6年	3.5%	26.8%	15.5%	7.2%		47.8%	55.6%	21.0%	35.7%	10.5%	19.3%

文部科学省 平成30年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査の結果について

奈須⁽⁴⁾は、小学校における教科担任制においては、中学校のような完全な教科担任制の実施はまれであり、教科専科制よりはいくらか進んだ程度の部分的な教科担任制の導入であることが多く、そのことからしても教授組織の原理自体を質的転換させようとするものではなく、中学校的な状態への移行を模索する動向である旨を述べている。近年、対教師暴力等、以前であれば中学校で現れていた問題行動が小学校高学年で顕著に見られるようになるなど、身体だけではなく、心理面においても児童・生徒の早熟化傾向が指摘されているところである。執筆者が別稿⁽⁵⁾で述べているように、思春期の開始時期が、従来の定説である12～13歳から、10～11歳に早まっていると考えられ、このような状況が、小学校高学年における「中学校的な状態への移行を模索する動向」を誘引しているものと考えられる。

表1は文部科学省が明らかにした平成30年度の公立小学校における教科担任制の実施状況である⁽⁶⁾。これを見れば、全体的に最も早く、かつ高い割合で専科を導入しているのは音楽であることがわかる。続いて書写、図画工作と続き、第3学年からは理科で、第5学年からは家庭科で教科専任制を実施する学校が多くみられる。

このような教科担任制の多くは、学年配置された教員がそれぞれの有する教科の専門性を活かしたり補完したりする観点から導入されるなど、いわば教員や学校の都合に拠って実施されている場合が多い。例えば、最も早く専科指導が導入されている音楽においては、その背景として、教員によってオルガンやピアノ等楽器演奏の得意不得意が分かれ、例えば、ピアノ



を弾きながら子どもへの指導がうまくできるなど、個人の力量によって、交換授業として導入されているケースが多くみられる。また、書写については、特定の期間に集中して行われることが多く、京都市のある小学校の元校長は「単発で指導に入りやすいため、教務主任等が指導に当たることが多かった」と述べている。図 1 の小学校第 5 学年と第 6 学年の教科担任制実施状況の推移を見ても、音楽が突出しており、理科、家庭と続いている。音楽の指導には、小中一貫教育の取組として、中学校の音楽科教員が当たるケースもみられる。以上のような状況からすると、これらの教科担任制の導入は、必ずしもその目的が明確であるとはいえず、「中学校的な状態への移行を模索する動向」としても捉え難い。

このような状況において、安易に教科担任制を導入すれば、「ねらい 1」～「ねらい 4」について得られる効果は少なく、形式上の教科担任制に終始するという懸念を持たざるを得ない。この点において、「論点・教科担任制の在り方について」で、優先して導入すべき教科として、理科、外国語、算数を例示として挙げたことは、これまでの教科担任制を見直す上で重要な意味を持つものである。

また、木原が行った小学校教科担任制類型化によると⁽⁷⁾、小学校における教科担任制のバリエーションを①完全教科担任制、②特定教科における専科の単独指導、③学級担任間の授業交換、④学級担任と協力教授(TT)を組む専科、⑤カリキュラムコーディネータの 5 類型としている。この類型化は「負担の軽減」と「専門性の発揮」という取組の意義と、「単独指導」と「協力指導」という指導の形態を座標軸としているが、それぞれの類型を生む背景には、小学校現場の規模、教員配置、教員の専門性、中学校との人事交流の有無等諸条件の違いがあると考えられる。外国語、理科、算数を優先して教科担任制を導入するとすれば、各校によって異なる課題が生じるものと推察できることから、敢えて「例示」ととどめている趣旨を理解しておく必要がある。

4. 小中一貫教育に係る教員の意識実態

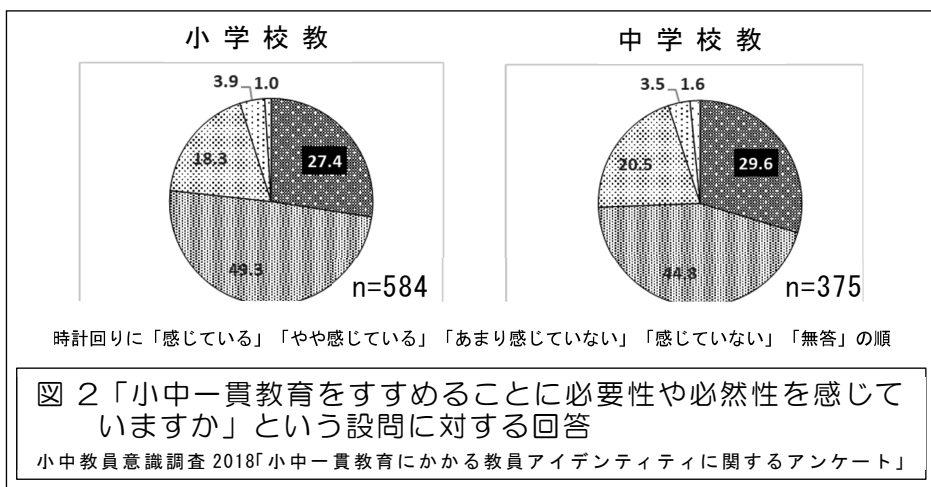
小学校における教科担任制の導入を、これまでの 6・3 制のもと小、中それぞれにおいて構

造化されてきた教育課程を、義務教育の 9 年間として再構築し直すという文脈で捉えるならば、その前提として、教員の小中一貫教育の必要性や必然性に関する意識を探ることは極めて重要であり、以下本稿においては次の質問紙調査の結果を用いて考察を進める。

小中教員の「教職アイデンティティの小中一貫教育推進による変化」を調べようと、2018 年度に「小中一貫教育にかかる教員アイデンティティに関するアンケート」（以下、教員アンケートという）を実施した。協力校は、京都府(京都市を含む)、大阪府、兵庫県(神戸市を含む)、和歌山市、長浜市(滋賀県)、府中市(広島県)の小中一貫教育に取り組む小学校、中学校、義務教育学校を含む施設一体型の小中一貫校(以下、施設一体型という)、施設分離型の小中一貫校(以下、施設分離型という)、の 978 名の教員である。

図 2 は「小中一貫教育をすすめることに必要性や必然性を感じていますか」という設問に対する回答である。

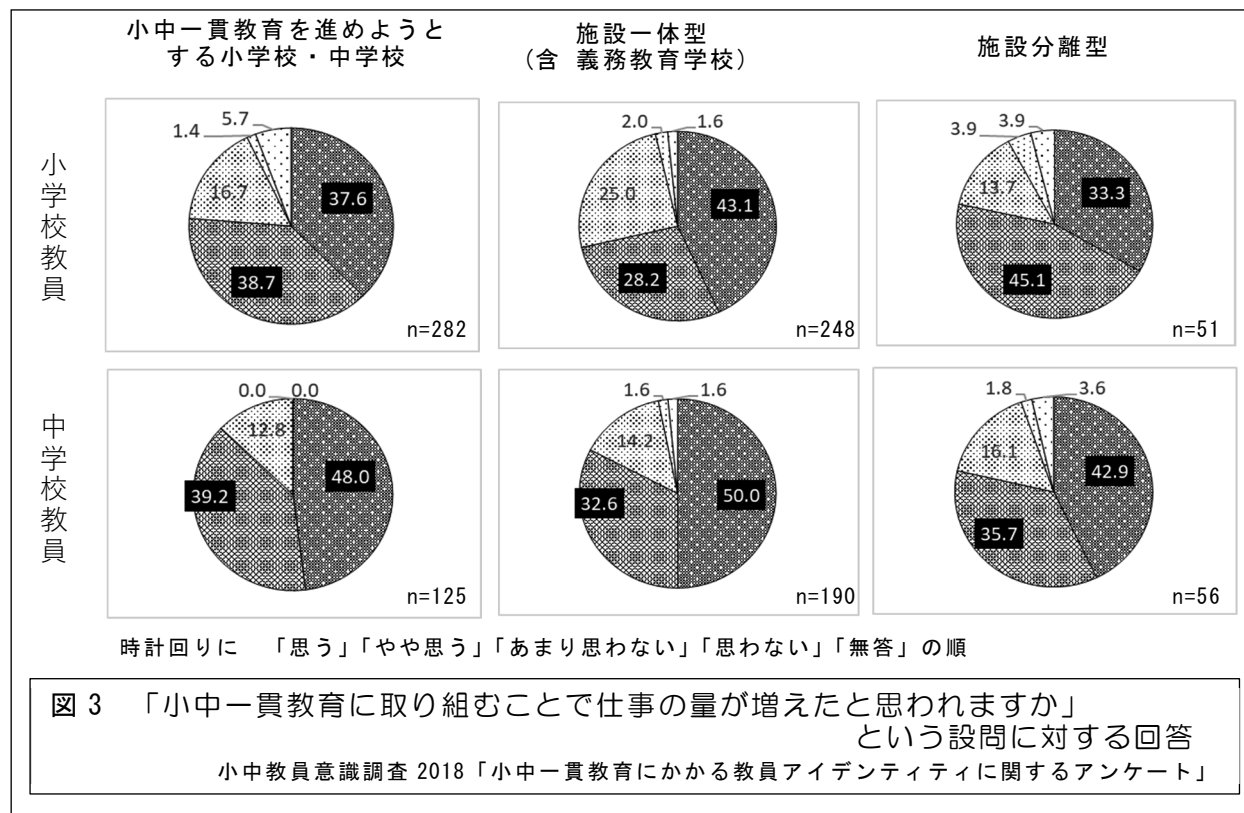
「感じている」の回答は、小学校籍の教員や義務教育学校前期課程籍の教員(併せて以下小学校教員と表記)で



27.4%、中学校籍の教員や義務教育学校後期課程籍の教員(併せて以下中学校教員と表記)では 29.6%に過ぎず、「やや感じている」との回答が、小学校教員においてはほぼ半数を占めている。「やや感じている」との回答は肯定的ではあるものの、小中一貫教育に取り組む姿勢としては、主体性や積極性に欠ける意識の現れと言わざるを得ない。調査対象校は、校種や形態を問わず小中一貫教育に積極的に取り組んでいるとする学校であり、これらの学校の教員においてさえこのような状況が見られることからして、多くの小、中学校においては、小中一貫教育について積極的に取り組もうとする教員の割合は多くはないと考えられる。

執筆者の教職経験からすれば、教育の最前線に立つ教員の多くは、小学校では高学年の、中学校では特に 1 年生の児童生徒の状況がこの数十年の間に大きく変化し、既存の枠組自体が現状に合わなくなっていると感じている。しかしながら、教育の枠組そのものに関心を持ち、さらに課題を見つけようと、メタ認知を働かせて、いわば教育制度のあり方といった領域にまで立ち入って考察したり、小中一貫教育をはじめとする義務教育の在り方について問題意識を持ったりする教員はさほど多くはないと考えられる。子どもの変化に気付き、取組や枠組みそのものを変える必要性を感じている教員であっても、当面する様々な課題の解決に向き合わなければならない、現状の枠組みの中で、目の前の子どもや保護者、地域等への対応に窮するなど、ゆとりのない状態が常態化していると考えられる。そこで、そのような状況において、

小中一貫教育の取組が教員の多忙感に影響を与えているのか否かを問うてみた。



「小中一貫教育に取り組むことで仕事の量が増えたと思われるか」の問いに対しては、図3のような結果を得た。この結果をみると、小中一貫教育を進めることで、仕事の量が増えたと「思う」「やや思う」とする教員は、小中学校教員共に、校種等による差は見られるものの、概ね75%から86%に達しており、多くの教員が小中一貫教育を多忙化の要因として認識していることがわかる。さらに、その割合について小中を比較すると、中学校の教員により強い負担感が見られた。また、この割合は、「普通の中学校」で最も高く、例えば中学校の英語教員が小学校で英語の指導にあたるなど、小中一貫に関わって生じる新しい仕事に関しては、教員の流れが、中学校(後期課程)から小学校(前期課程)への一方向に偏りがちであり、中学校の教員に負担がかかる傾向を示しているものと考えられる。

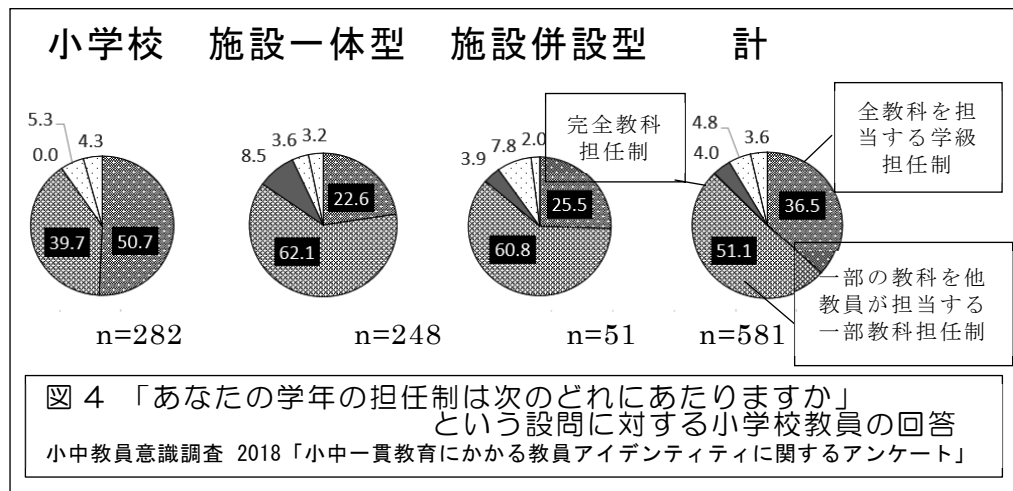
このように、小学校への教科担任制導入の背景として、小中一貫教育の取組に特に必要性や必然性を感じないまま、むしろ多忙化を生じさせる一因として捉えながら、半ば仕方なく取り組む教員が多数存在していることを認識しておく必要がある。

5. 小学校(含義務教育学校前期課程)における教科担任制に対する小学校教員の意識

小学校、施設一体型、施設併設型の別で、小学校籍の教員に、在籍する学年における教科担任制の実施状況を尋ねたところ図4のようになった。

小学校教員の90.4%が学級担任制の下職務を遂行しており、内訳をみると50.7%は担任が全教科を担当し、39.7%は専科指導を入れている。施設併設型では、全教科を担当する学級担任制が25.5%と、小学校と比べ25.2ポイント減少し、専科指導を入れ一部教科担任制に取り

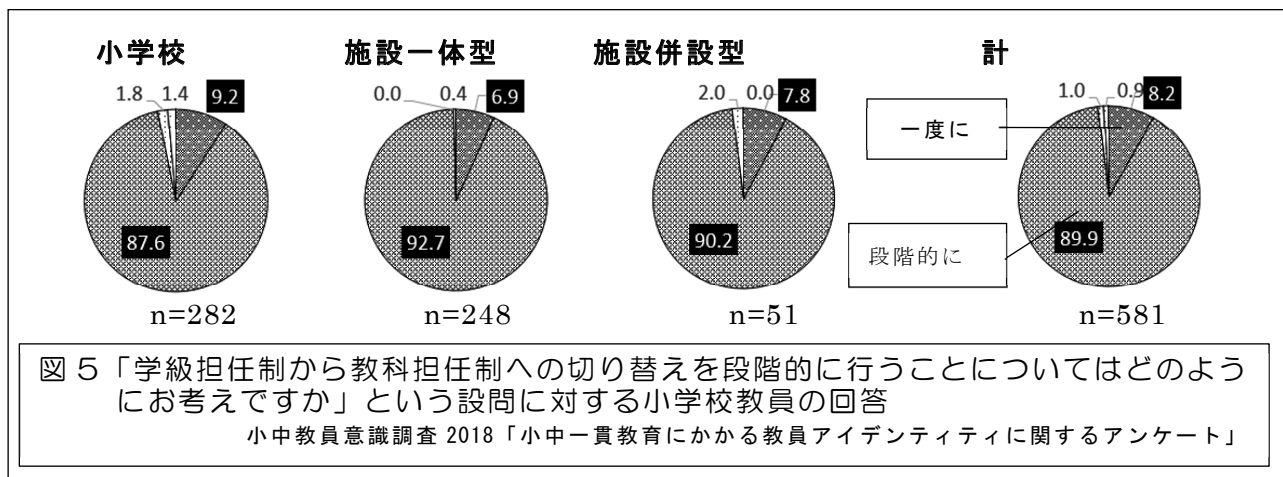
組む割合は60.8%と21.1ポイント増加している。また、施設一体型においては、全教科を担当する学級担任制はさらに2.9ポイント減の22.6%。一部教科担任制は1.3ポ



イント増の62.1%となり、8.5%の教員が教科担任制であるとしている。

次に、小学校教員の教科担任制の導入に関する意識実態を見ることとする。「学級担任制から教科担任制への切り替えを段階的に行うことについてはどのようにお考えですか」という設問に対して、「段階的にではなく、どこかの学年で一度に切り替えたほうが良い」、「専科指導を入れるなど、段階的に切り替えたほうが良い」、「その他(記述欄あり)」の回答を用意した(図5参照)。小学校では、87.6%が段階的な導入がよいとし、一度に導入するのがよいとする9.2%の教員を圧倒的に上回っている。段階的な導入がよいとする考え方には、中学校から突然開始される教科担任制に課題があると感じており、小学校段階からの導入に肯定的な考えが多数含まれていると考えられる。

小学校からの教科担任制の導入に否定的な考えを持つ教員の一部は「その他」に回答すると



考えられるが、「その他」に回答した教員は978名中僅か6名であり、その回答内容の多くは、教科担任制導入の「根拠」、「教員体制」、「教科の専門性」に関する意見であり、否定的な意見としては、「子どもへの影響がわからない(あると思わない)」の1件であった。このように、多くの教員は教科担任制を積極的に推進すべきものである、もしくは、推進しなければならない教育課題であると捉えているものと考えられる。

「その他」に回答した6名のうち、記述のあった5名の回答内容は以下の通りである。

- a どちらがよいのか分析が必要だと思う
- b 小学校においては専科でいいのでは。全科教科担任は無理がある
- c 実技教科（音楽など）では前期課程で専科を入れてもよいと思うが、人手が足りない状態で後期の教員が前期の授業を担当する必要性は感じない
- d 子どもへの影響がわからない（あると思わない）
- e 全教科を専科にするのではなく、専門的な技術等が必要な教科のみ専科をつければいいと思う（音楽・家庭科・外国語・理科等）

それでは、導入や完全移行の時期についてはどうだろうか。次の図 6 と図 7 は、教科担任制への移行開始の時期と、完全移行の時期について訊ねたものである。42.0%の教員は、小 5 からの段階的な移行が適当と答えているが、小 3、小 4 からがよいとする教員を含めると、84.6%の教員が、早い段階からの導入について肯定的な意識を持っている。

また、完全な移行時期については中学 1（7）年生からとする回答は 51.4%と半数を超え、5.6 年生からとする回答が 37.6%にのぼることから、学校現場においては小学校 5 年生からの教科担任制の部分的導入については受け入れられやすい状況があると考えられる。

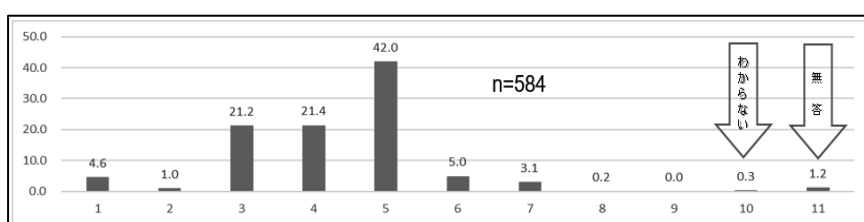


図 6 「教科担任制への移行を段階的に行うとすれば、移行を始めるのは何学年からがよいと思われますか」という設問に対する小学校教員の回答
小中教員意識調査 2018「小中一貫教育にかかる教員アイデンティティに関するアンケート」

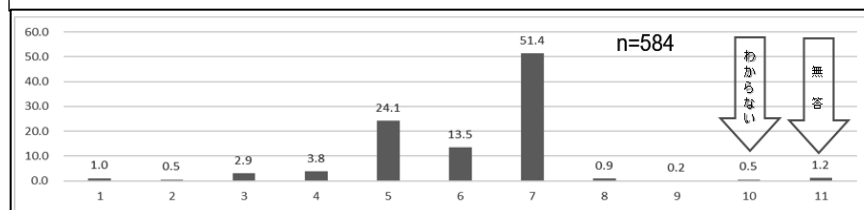


図 7 「学級担任制から教科担任制へ完全に切り替える学年は何学年がよいと思われますか」という設問に対する小学校教員の回答
小中教員意識調査 2018「小中一貫教育にかかる教員アイデンティティに関するアンケート」

6. 小学校（前期課程）の教科担任制に係る教員の課題意識

次に、教科担任制の実施に係る課題を、教員がどのように認識しているのかを見ることにす

表 2 「従来学級担任が指導していた学年(小 5,6 年生等)での教科担任制の導入に関する課題があればお書きください」という設問に対する回答数

	小学校		中学校		施設分離型		施設一体型		合計	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
教員の連携や情報共有に関する課題	21	19.1	3	10.3	7	31.8	8	6.5	39	13.7
人材の確保に関する課題	11	10.0	7	24.1	1	4.5	10	8.1	29	10.2
教員の専門性や意識の改革に関する課題	20	18.2	4	13.8	2	9.1	22	17.9	48	16.9
運営上の課題	20	18.2	1	3.4	5	22.7	34	27.6	60	21.1
児童と教員との関係等に関する課題	19	17.3	4	13.8	2	9.1	21	17.1	46	16.2
多忙につながる課題	4	3.6	2	6.9	3	13.6	8	6.5	17	6.0
その他	15	13.6	8	27.6	2	9.1	20	16.3	45	15.8
合計	110	100	29	100	22	100	123	100	284	100

小中教員意識調査 2018「小中一貫教育にかかる教員アイデンティティに関するアンケート」

る。教員アンケートにおける「従来学級担任が指導していた学年(小 5,6 年生等)での教科担任制の導入に関する課題があればお書きください」という設問に対して、小学校、中学校、施設一体型、施設併設型の小学校教員、中学校教員から、それぞれに 110 件、29 件、22 件、123 件の計 284 件の回答があった。このアンケートは 978 名の教員を対象にしており、284 名の教員が 1 件ずつ回答していることから、記述回答率は約 29%であり、回答率から見て、最も課題を感じている校種は、37.9%の小学校であった。各校種ごとに、「教員の連携や情報共有に関する課題」、「人材の確保に関する課題」、「教員の専門性や意識の改革に関する課題」、「運営上の課題」、「児童と教員との関係等に関する課題」、「多忙につながる課題」、「その他」の 7 つに分類すると表 2 のようになる。また、校種ごとの上位 3 位までの回答が表 3 である。

結果からは各校種の実態の反映が見られ、小学校においては、「教員の連携や情報共有に関

表 3 「従来学級担任が指導していた学年(小 5,6 年生等)での教科担任制の導入に関する課題」の分類別上位 3 つの課題

	小学校	中学校	施設分離型	施設一体型
1 位の課題	教員の連携や情報共有に関する課題	人材の確保に関する課題	教員の連携や情報共有に関する課題	運営上の課題
2 位の課題	教員の専門性や意識の改革に関する課題	教員の専門性や意識の改革に関する課題	運営上の課題	教員の専門性や意識の改革に関する課題
3 位の課題	運営上の課題	児童と教員との関係等に関する課題	多忙につながる課題	児童と教員との関係等に関する課題

小中教員意識調査 2018「小中一貫教育にかかる教員アイデンティティに関するアンケート」

する課題」がトップであり、これまで学級担任として自己完結していた児童の見取りや指導・支援を、組織体制で行うことに対する不安を記した回答が見られた。また、「ねらい 1」に関わる「教員の専門性や意識の改革に関する課題」が 2 位で続いている。以下、具体的内容の一部を原文のまま掲載する。

[情報共有に関するもの]

f 学級担任と教科担任が子供の実態やその日の様子をしっかりと話し合えるか

g 生徒指導について連携できず、保護者からクレームが来たり、補充学習ができてなかったりする

[より高度な専門性に関するもの]

h 発達段階に応じた指導をするにはどうすればよいか

i 教科への専門性が足りるのか

[教員の意識の変革に関するもの]

j 学級担任と教科担任の指導の方向性にズレが生じる可能性がある

k 学級児童に対する指導のあり方を理解していない教員（中籍）が多い（呼び方 1 つから意識がちがう）

教科担任制導入の「ねらい 2」にあたる複数教師による多面的な児童理解による児童の心の安定に関しては、学級担任制のもと、一人の教師が多くの時間を通して児童に深くかかわってこそ、多面的な児童理解や児童の心の安定がはかれるという、小学校教員の教職アイデンティ

ティに係る「児童と教員との関係等に関する課題」に注目する必要がある。4 点に分類し、記述例を掲載する。(原文のママ引用)

[学級担任による児童の把握に関するもの]

l 学級担任だと国算が苦手でも音、図など得意といった児童もおり、その子のよい部分を 1 人が見ることができる

m 学校での人間関係や課題がつかみにくくなり指導がしにくい

n 評価に困ったり、担任が児童のつまずきに気づけない

[児童に対するかかわりに関するもの]

o 欠席児童へのフォローや支援を要する子への指導時間の確保

p 担当が変わると落ち着かない児童がいる(年々増加している)

q 情緒が不安定な子など、担任外の先生の授業に参加しないので困った

[児童の発達段階の認識に関するもの]

r 小 5・6 年生の中には、うまく対応できない(課題をこなせない)子がでる

s 中学生程成長していない高学年の子どもたちとの精神的な関わりで不安

t 教科担任制だと学級担任制より大人の目から離れるので、教科担任制が 5、6 年の発達段階に合っているかどうか

[授業と学級経営に関するもの]

u いろいろな教科の指導を通しての学級づくりがしにくい

v 授業と学級経営をリンクさせた実践がしにくい

また、中学校においては、小学校の教科担任制への中学校教員のかかわり方という視点からの回答が多かった。中学校教員が小学校の授業を受け持つことによって生じる多忙化や、中学校における人手不足等、不安を感じる教員が多く、続いて、小学生といういわば未知の対象に対する理解の仕方や指導法についての不安など、児童理解に関わる課題意識が多くみられた。

小中一貫校においては、既に実施している状況において生じているとみられる課題が多く挙げられている。分離型では、小中が物理的に離れていることからくる情報共有や連携の難しさに関する指摘が多く見られ、続いて、実施に際しての時間割の調整や教員配置等、運営上の課題が多くみられる。また、施設一体型においては、教科担任制が定着しているとみられる学校が多く、運営上の課題を感じている教員の割合が他と比べて多い傾向にある。

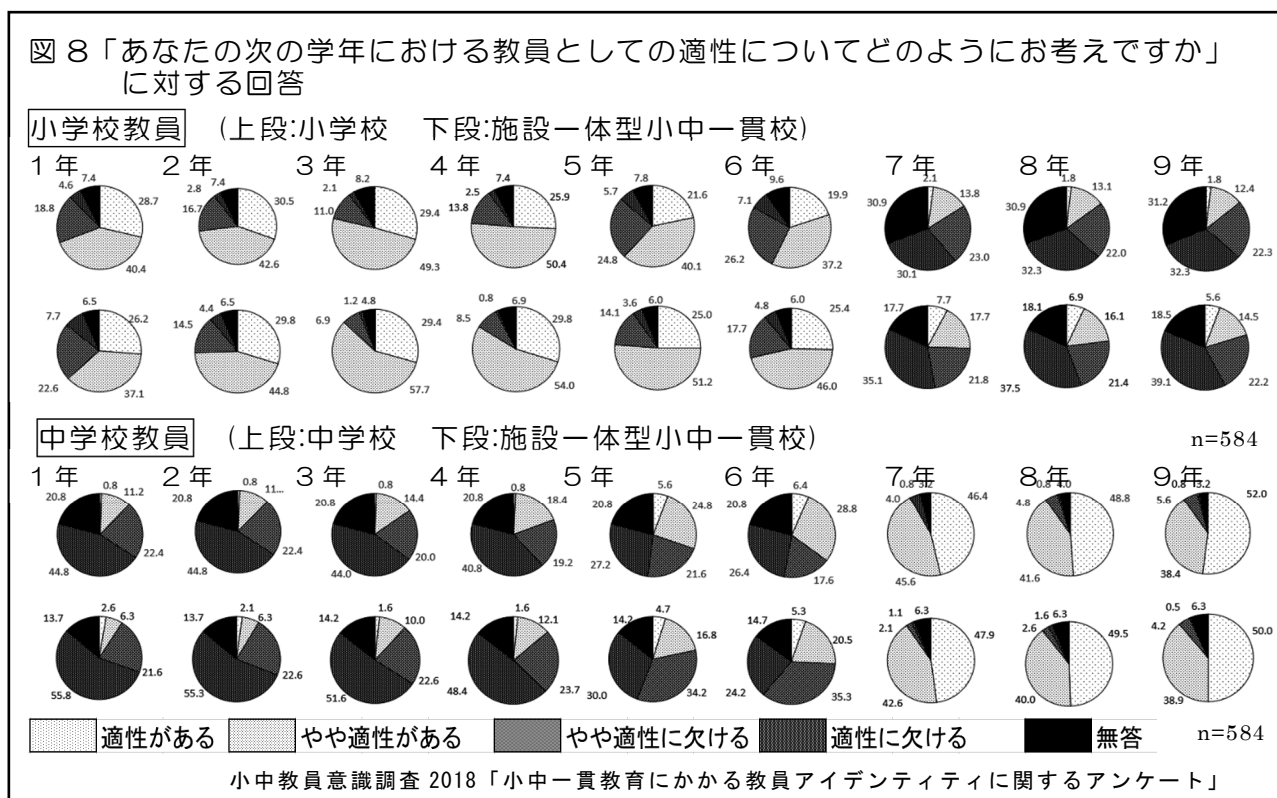
以上の回答に見られる課題意識からは、令和元年 12 月の中央教育審議会初等中等教育分科会論点とりまとめ「新しい時代の初等中等教育の在り方」で述べられている「小学校における教科担任制の導入により、教材研究の深化や授業準備の効率化による教科指導の専門性や授業の質の向上、教師の負担軽減が図られ、児童の学力の向上、複数教師による多面的な児童理解による児童の心の安定が図られるとともに、小・中学校間の連携による小学校から中学校への円滑な接続などが実現できる」(再掲)という考え方に反する教員の意識が伺えることから、今後、小学校における教科担任制の導入をスムーズに図るためには、教員の意識改革に積極的

に取り組む必要があると考えられる。

7. 小中教員の指導学年の適性に関する意識

小中一貫校における小学校での教科担任制の導入の実践にあたり、執筆者は、中学校籍教員の小学校への乗り入れ等、教員の校種を跨ぐ学年への配当について苦労した経験がある。学校の教員数は、小、中それぞれの学級数をもとに国が定めた基準により配置される。そこで、例えば、中学校の数学の教員を小学校の高学年に配置する場合、自教科のみを指導するならば小学校教員免許状は特に必要としないため、免許に関しての問題はさほど感じなかったものの、その教員が小学校の授業を受け持つことにより、中学校で担当する授業時間数を減じる必要が生じるため、他の数学科教員の授業時数を増やすなどの対応が生じた。もしも、小学校の教員で中学校数学の免許を持っているものがいれば校種間での教員の交換が行えるため、増加する仕事量は相殺されるが、学校への教員配置に際して、そのような斟酌は望むべくもなく、中学校教員へのしわ寄せが生じることも少なくなかった。

また、このような問題と共に、多くの教員は、採用校種以外の校種(小であれば中、中であれば小)に配置されることに対して強い抵抗感を示すことがある。その多くは、他校種の児童や生徒に直接関わった経験が乏しいことから、指導に対して躊躇する心のはたらきが生じ、自己の教員としての適性を限定的に捉える傾向があるものと考えられる。図8は「あなたの次の学年における教員としての適性についてどのようにお考えですか」という設問に対する回答をグラフにしたものである。上2段が小学校教員、下2段が中学校教員、また、それぞれに上段が小、中学校の、下段が施設一体型の教員の回答である。時計回り、色の薄い⇒濃い順に「適



性がある」、「やや適性がある」、「やや適性に欠ける」、「適性に欠ける」、無答、の順である。

これを見ると、小学校教員においては、低学年と高学年に黒い部分、すなわち適性がないとする回答の割合が高いことがわかる。小学校免許を有する教員であっても、1年から6年までのすべての学年に対して「適性がある」、「やや適性がある」と回答する教員は584名中261名(47.6%)と半数以下であり、その内、すべての学年で「適性がある」とする教員は僅かに68名(11.6%)であった。また、中学生を担当することに対する意識として、7～9年で「適性がある」「やや適性がある」とする回答は、15.9%、14.9%、14.2%である。すなわち、約85%の教員は指導に自信がないと考えている。施設一体型小中一貫校に在籍する小学校教員を見ると、25.4%、23.0%、20.1%となり、適性があるとする意識を有する教員の割合が、小学校に勤務する教員と比べ10ポイント程度増加している。これは、小中一貫校の教員は、小学校課程で自分が指導したことのある児童が、同じ学校の中学校課程に進級することから、児童生徒理解があることによって指導に自信を持つ教員が増加するものと考えられる。

一方、中学校教員は、小学生の指導についての適性をどのように捉えているだろうか。中学校に在籍する中学校教員を見ると1年～6年で「適性がある」「やや適性がある」とする回答の合計は、12.0%、12.0%、15.2%、19.2%、30.4%、35.2%となり、高学年において、30%を超えるものの、低学年においては12.0%という低い割合にとどまっている。調査前には、日常的に小学生と触れ合う施設一体型の中学校教員は普通の中学校の教員に比べ、その割合が増すのではないかと予測していたが、図8の施設一体型の中学校教員(下段)を見ると、8.9%、8.4%、11.6%、13.7%、21.5%、25.8%と、予測に反してどの学年も中学校に在籍する教員より割合が減少している。

この理由を探るため、施設一体型小中一貫校(含義務教育学校)に在籍する1年目と6年以上の中学校の教員を比較したのが図9であり、1～6年生に対しての「適性がある」「やや適性がある」と回答した割合を

図9 「あなたの次の学年における教員としての適性についてどのようにお考えですか」に対して施設一体型小中一貫校(含義務教育学校)の採用校種中学校の教員の在籍年数別の「適性がある」「やや適性がある」と回答した割合

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
1年目 n=30	6.7%	6.7%	10.0%	10.0%	20.0%	26.7%
6年以上 n=25	4.0%	4.0%	4.0%	4.0%	12.0%	16.0%

小中教員意識調査 2018「小中一貫教育にかかる教員アイデンティティに関するアンケート」

調べた。この結果からは、すべての学年において在籍年数が長い教員の方が、適正について否定的に捉えていることがわかる。すなわち、小学校教員と異なり、これまで教員として関わった経験のない児童に対して、学級担任や教科担任として関わることを想定して考えた時に、同じ学校施設に在籍する児童の様子や小学校教員の働きぶり等を日常的に目にしていることで、在籍年数が増すごとに、自らの適性をより現実に照らして判断するようになるためではないかと考える。

尚、各都道府県における教員免許の併有率に大きな差があることを考え併せると、以上述べ

た「小中教員の指導学年の適性に関する意識」の傾向が全国的なものであると断じるためには、今後、免許併有率等条件の異なる地域においての調査を行い、比較検討していく必要があると考えられる。

8. まとめ

これまで述べてきた小学校における教科担任制の導入に係る課題を総括すると次のようにまとめることができる。

- ① 近未来の社会を生きる子どもたちに必要な資質・能力を育む、義務教育の新しい在り方として、教科担任制を小中一貫の視点で捉えること
- ② 教科担任制導入の目的を明確にして取り組むこと
- ③ 「ねらい 1」に関しては、教科の専門性を、発達段階に即した指導の在り方として焦点化して捉え、指導力の向上をはかること
- ④ 「ねらい 2」に関しては、児童が思春期を迎え、他者との関係の中でアイデンティティの形成を図る時期であるということを考慮して、一人の教員の深いかかわりによる児童理解から、複数教師による多面的なものの見方に基づく児童理解へと、意識的に切り替えていく必要があるとの認識に立つこと
- ⑤ 「ねらい 3」に関しては、小中教員の協働を通してそれぞれの意識や信条、教職アイデンティティの変容を図りながら、9 年間の義務教育を担う教員として成長を図りながら取組を行うこと
- ⑥ 「ねらい 4」については、各校の人的資源を生かし切る視点で組織マネジメントを行うこと
- ⑦ 中学校教員を小学校の教科担任として活用する際には、その適性に対する認識の状況を把握し、教員の思いを汲みながら丁寧に対応を行うこと

②に関して初田(2021)は、友人関係の狭小化や浅薄化が進み、さらに保護者からの影響が強まっている中で、児童生徒のアイデンティティの確立やキャリア発達に関して、多様な教員の関りが必要であるとし、小学校高学年からの教科担任制導入をはかるべきであるとしている⁽⁵⁾。各校においては、本稿 2 章で示す「ねらい 1」～「ねらい 4」を確認するだけでなく、自校の教育目標の達成との関連において、教員が目的意識をもって意欲的に取り組むような仕掛けづくりを工夫する必要がある。

また、③④に関しては、エリクソンが唱えるライフサイクルの 8 段階⁽⁸⁾における「児童期」から「思春期・青年期」への移行の時期が小学校 4 年から 5 年生頃から始まりつつあるということや、ピアジェの「認知発達理論」における、具体的操作期から形式的操作期への移行が行われる時期が 11 歳前後とされている⁽⁹⁾ことを踏まえて、教科担任制の導入を捉えておく必要がある。

「7. 小中教員の指導学年の適性に関する意識」で見たように、1～9(中 3)年生の各学年

における教員としての適性に関する意識は教員によって異なるものの、特に、小学校教員においては、1～6年の範囲においてさえ、自らの適性を限定的に捉えている教員が半数近く存在する。この意識が経験に裏付けられたものであるのか否かについては、本調査で明らかにすることができなかったが、各学年への教員配置等においては、この様な現状を踏まえた対応が必要であることは否めない。

今後、義務教育学校教員免許等の新しい枠組みをつくることで、より幅広く学年を担当できる教員を養成するのか、それとも、協働を前提として細分化した学年を高度な専門性で指導できる教員を養成するのか、「令和の日本型学校教育」の構築において求められる教員像ともかわり、今後、義務教育9年間を見通した教師の養成等の在り方について議論を深める際の研究課題として捉えておく必要がある。

本研究に当たっては、教員ならびに児童・生徒を対象とするアンケートにご協力をいただいた各校の管理職、教員の皆様に心より感謝を申し上げます。尚、本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究 C: 18K02278)「教科担任制導入に係る教員アイデンティティの変化と導入時期に関する調査研究」から支援を受けている。

参考・引用文献

- (1) 西川信廣・牛瀧文宏(2015) 学校と教師を変える小中一貫教育 ナカニシヤ出版 P8
- (2) 中央教育審議会初等中等教育分科会(2019) 新しい時代の初等中等教育の在り方論点と
りまとめ p2
- (3) 文部科学省(2020) 令和2年8月20日第12回特別部会資料3 中教審答申案の作成に
向けた骨子(案) 誰一人取り残すことのない「令和の日本型学校教育」の構築を目指
して p30
- (4) 奈須正裕(2008) 小学校教科担任制の可能性と課題 教育と医学 56 巻 3 号 pp268-274
- (5) 初田幸隆(2021) 小学校への教科担任制の導入に関する一考察 ―思春期心性の表出等、
子どもの発達との関連を中心に― 日本義務教育学会紀要第4号
- (6) 平成30年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査の結果について
文部科学省
- (7) 木原俊行 2004「小学校における教科担任制の新展開」小嶋邦弘編『確かな学力をはぐく
む教育組織の 多様化・弾力化』ぎょうせい pp.88-96.
- (8) Erik H.Erikson (1954) Childhood and Society, First edition, op.cit. pp.219-234.(草野栄
三良訳『幼年期と社会』中編・日本教文社
- (9) 山内光哉(1991) ピアジェの思考の発達段階説 山本多喜司監修発達心理学用語辞典 p262
北大路書房