

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（第3回）

令和3年6月11日（金）

【参考資料7】

令和2年度

義務教育9年間を見通した指導体制に関する調査研究

報告書

令和3年3月

PwCコンサルティング合同会社

# 目次

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. はじめに</b> .....                         | <b>3</b>  |
| 1.1. 本事業の背景・目的 .....                         | 3         |
| 1.2. 本事業の進行管理.....                           | 3         |
| <b>2. 調査研究結果</b> .....                       | <b>4</b>  |
| 2.1. 調査研究概要 .....                            | 4         |
| 2.1.1. 調査研究の全体設計.....                        | 4         |
| 2.1.2. 国内外の文献調査 .....                        | 6         |
| 2.1.3. 地方教育行政機関を対象とした先進事例調査 .....            | 12        |
| 2.2. 国内外の文献調査.....                           | 16        |
| 2.2.1. 国内の文献調査 .....                         | 16        |
| 2.2.2. 国外の文献調査 .....                         | 20        |
| 2.3. 地方教育行政機関を対象とした先進事例調査.....               | 24        |
| 2.3.1. 基礎調査 .....                            | 24        |
| 2.3.2. 報告書・レポート調査 .....                      | 29        |
| 2.3.3. ヒアリング調査.....                          | 37        |
| <b>3. 調査全体を通じて得られた示唆（まとめに代えて）</b> .....      | <b>61</b> |
| 3.1. 実施効果.....                               | 62        |
| 3.1.1. 国内外の文献調査から確認できたポイント .....             | 62        |
| 3.1.2. 地方教育行政機関を対象とした先進事例調査から確認できたポイント ..... | 67        |
| 3.2. 運営のポイント.....                            | 69        |
| 3.2.1. 学校規模に応じた指導形態等の考え方 .....               | 72        |
| 3.2.2. 指導形態等に応じた対象教科の選定 .....                | 73        |
| 3.2.3. 手引き・事例集の提供.....                       | 74        |

## 参考資料：国内外の文献調査（詳細）

## 1. はじめに

### 1.1. 本事業の背景・目的

平成 31 年 4 月 17 日に、文部科学大臣より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について」諮問が行われた。当該諮問において「新学習指導要領に示された児童生徒の発達の段階に応じた学習内容や指導の在り方を踏まえ、義務教育 9 年間を学級担任制を重視する段階と教科担任制を重視する段階に捉え直すことのできる教職員配置や教員免許制度の在り方」「児童生徒の減少による学校の小規模化を踏まえた地方公共団体間の連携や小学校と中学校の連携等を含めた学校運営の在り方」等についての検討を依頼している。

また、令和元年 12 月の中央教育審議会初等中等教育分科会「新しい時代の初等中等教育の在り方論点取りまとめ」では、「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」とされている。

さらに、令和 3 年 1 月の中央教育審議会答申「『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～」においても、教員の負担軽減を図りつつ、個別最適な学びを実現するため、小学校高学年における教科担任制導入の方向性が示された。

文部科学省として、これらの動向を踏まえながら、義務教育 9 年間を見通した指導体制の整備を推進することにより、学校の指導・運営体制の効果的な強化・充実を図る必要があることから、本調査研究は、学校間の連携や教員配置の工夫等により、義務教育 9 年間を見通した指導体制を整備している先導的な取組・研究事例の整理・分析等を行い、教職員配置の在り方や支援体制の在り方等の検討に資することを目的としている。令和 2 年度は、国内外の文献調査や地方教育行政機関を対象とした先進事例調査等により、小学校高学年における教科担任制の導入に係る事項について体系的に整理・分析を行った。

### 1.2. 本事業の進行管理

文部科学省では、1.1 の中央教育審議会の方向性を踏まえ、小学校高学年からの教科担任制導入に向けた教職員定数の確保の在り方について、専門的・技術的な検討を行うため、「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」を立ち上げている。小学校高学年からの教科担任制導入に向けたエビデンスの体系的な整理・分析を行うこととしている本調査研究は、同会議における検討と連携を図りながら進める必要があるとされたことから、同会議に進捗状況を報告し、その助言を受けつつ取組を進めた。

## 2. 調査研究結果

### 2.1. 調査研究概要

本節においては、それぞれの調査研究の実施概要について詳述する。

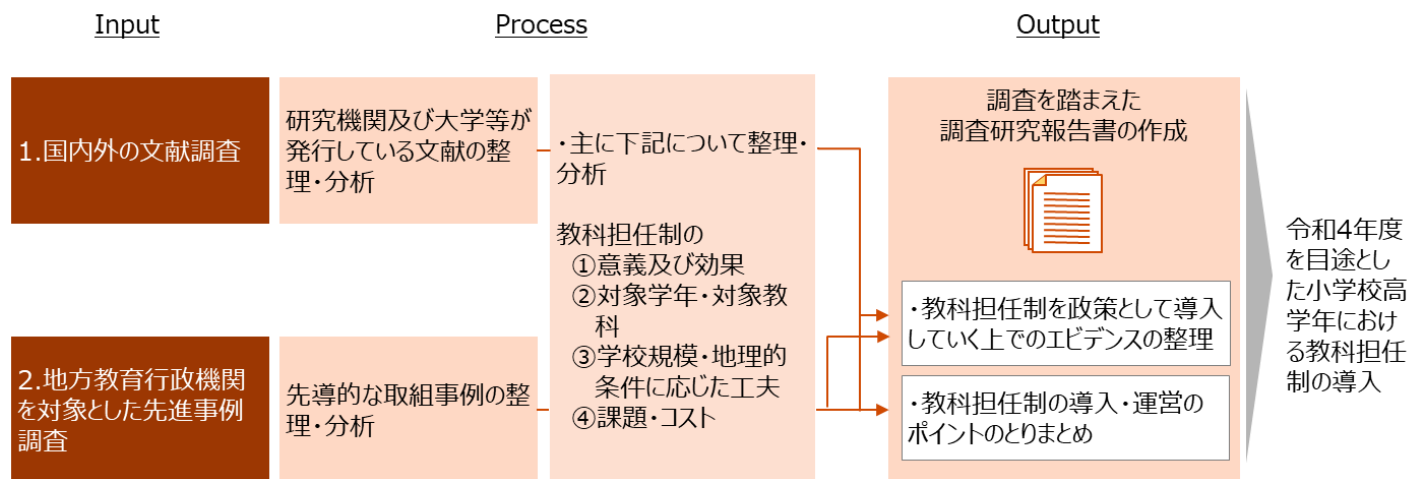
#### 2.1.1. 調査研究の全体設計

本調査研究は、学校間の連携や教員配置の工夫等により、義務教育9年間を見通した指導体制を整備している先導的な取組・研究事例の整理・分析等を行い、教職員配置の在り方や支援体制の在り方等の検討に資することを目的として実施した。国内外の文献調査、地方教育行政機関を対象とした先進事例調査により、小学校における教科担任制の導入に係る事項について体系的に整理・分析を行った。

具体的には、教育の質の向上及び教員の負担軽減等の実施効果に関する情報を整理するとともに、教科担任制を円滑に運営していくに際し、どのようなリソース(ヒト/モノ/カネ)を整備することが必要となるか、運営の工夫も併せて抽出し、小学校に教科担任制を政策として導入していく上でのエビデンスを整理した。

また、教科担任制は様々な形態により実施されているため、調査を実施するに当たっては、先進事例をその指導形態<sup>1</sup>及び連携範囲に基づいて分類し、それらに基づき整理・分析した。

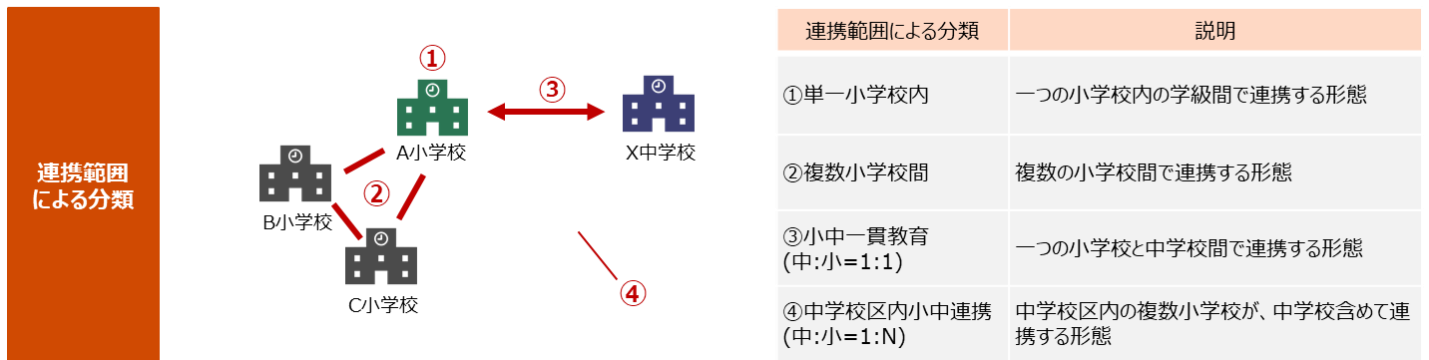
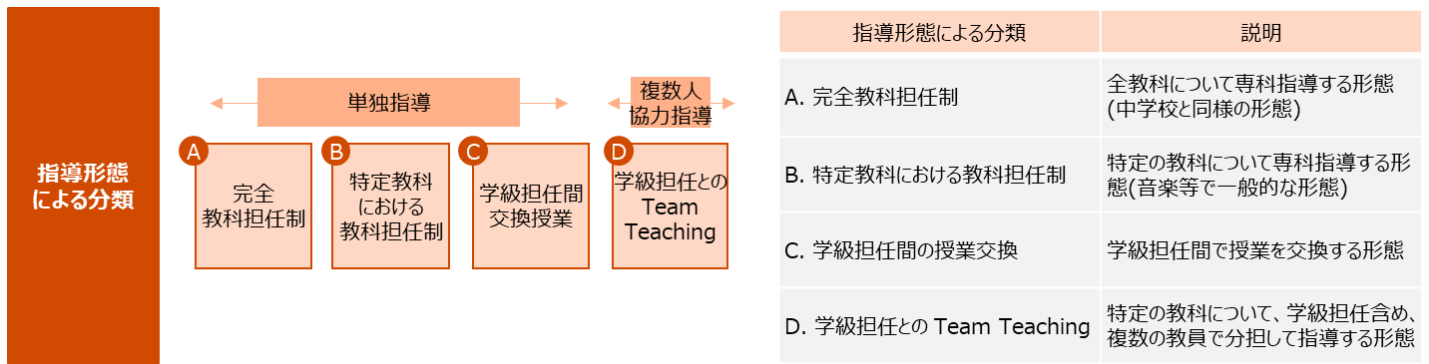
(図表 1) 調査研究の全体設計



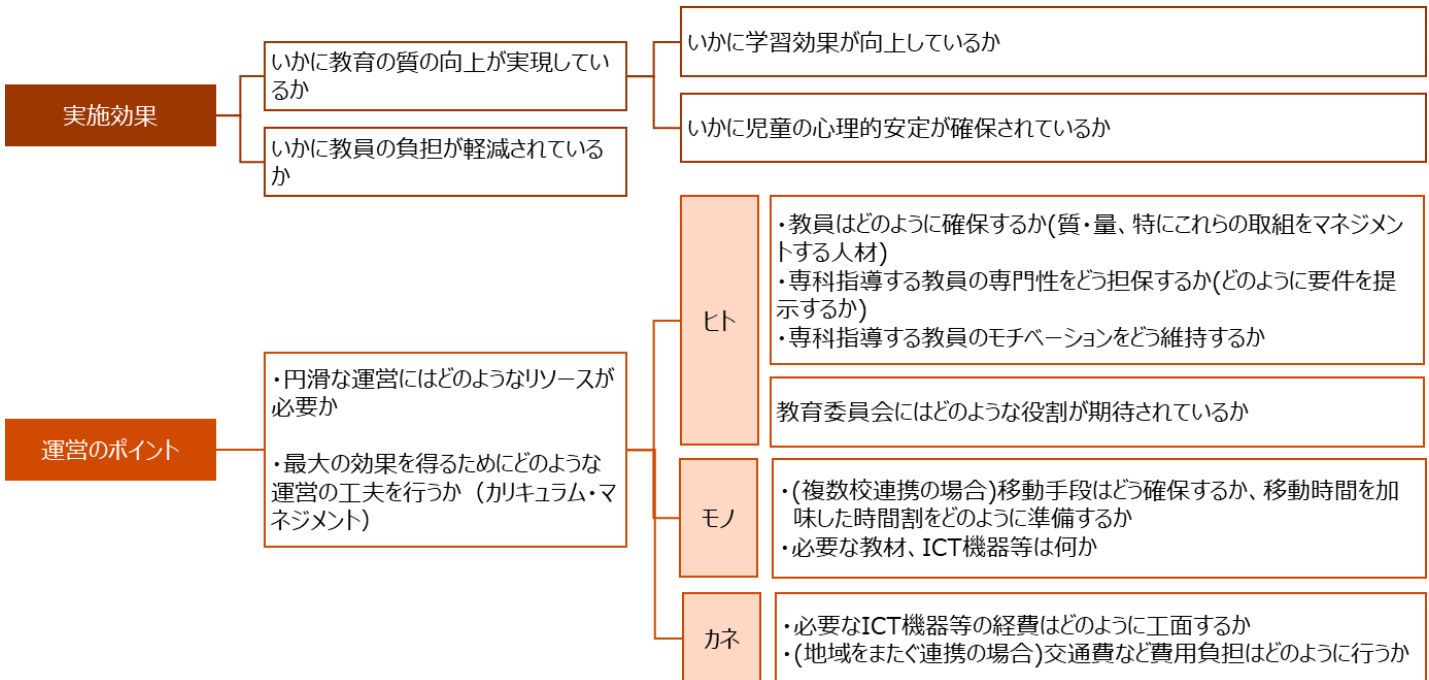
<sup>1</sup> 「小学校における教科担任制の新展開」(木原俊行,2004年)に基づき分類。



(図表 2) 教科担任制の分類



(図表 3) 本調査研究を通じて明らかにすべきこと



## 2.1.2. 国内外の文献調査

本項では、国内外の文献調査の実施概要について詳述する。本調査においては、小学校段階における教科担任制の導入（ないし、小学校段階における学級担任制と教科担任制の比較研究）に係る国内外の文献を調査し、「教科担任制導入の意義及び効果」、「対象学年・対象教科とその背景・考え方」、「学校規模や地理的条件に応じた工夫」、「教科担任制導入を進める上での課題・コスト」について、整理・分析を行った。

### ① 国内の文献調査

#### ➤ 国内の文献調査の目的

研究機関及び大学等が発行している、教科担任制の国内事例についての文献内容を踏まえ、「教科担任制の意義及び効果」、「対象学年・対象教科とその背景・考え方」、「学校規模や地理的条件に応じた工夫」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」について整理することを目的とし、調査を実施した。

(図表 4) 国内の文献調査の目的

| 本調査の目的  |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制に関して言及のある論文・レポートを抽出し、ポイント毎に記載内容を整理すること（下記、i）調査事項①～④を参照）</li><li>上記より、先進事例調査にて実施する地方公共団体へのヒアリングで深掘りすべきポイントを導出すること</li></ul> |

#### 【参考】本事業実施内容(仕様書より抜粋)

##### i) 調査事項

小学校高学年における教科担任制の導入に係る以下の事項について調査し、体系的に整理・分析を行う。その際、いわゆる分担制や中高教員の兼務など多様な実践形態を踏まえるとともに、可能な限り定量的な整理・分析を行う。

##### ① 教科担任制導入の意義及び効果

：特に、GIGAスクール構想の下でのICTの効果的な活用とあいまった授業の質の向上、学習内容の理解度・定着度の向上、教師の負担軽減、多面的な児童理解、小・中学校間の円滑な接続等の観点から整理・分析を行う。

##### ② 対象学年・対象教科とその背景・考え方

##### ③ 学校規模や地理的条件に応じた工夫

：小規模校散在地域における学校運営・指導体制の工夫事例、遠隔・オンライン教育の活用等の観点を含めて整理・分析を行う。

##### ④ 教科担任制導入を進める上での課題・コスト 等

##### ii) 調査手法

##### 国内外の文献調査

：小学校段階における教科担任制の導入（ないし、小学校段階における学級担任制と教科担任制の比較研究）に係る国内外の文献を調査し、上記 i）の事項について整理・分析を行う。

➤ 調査の進め方

公開情報より教科担任制に係る文献を抽出し、候補文献群を作成した。当該候補文献について、内容の関連度等に応じて調査対象を絞り込み、文献内容を整理した。

(図表 5) 国内の文献調査の進め方  
調査の進め方

|                  |   |
|------------------|---|
| 候補文献選定           | <ul style="list-style-type: none"><li>公開情報（Web、書籍）より、教科担任制について記載のあると思われる文献を抽出<br/>※小規模校の取組や、小中連携・小中一貫教育について言及のある文献も抽出</li></ul>                       |
| 候補文献絞り込み・新規文献の追加 | <ul style="list-style-type: none"><li>候補文献について、内容の充実度、本調査研究への関連度、主な参照ポイントのバランス等に鑑み、調査対象とする文献を絞り込み</li><li>追加リサーチ結果及び第一回検討会での指摘事項等を加味して文献を追加</li></ul> |
| 文献内容整理           | <ul style="list-style-type: none"><li>各文献の内容をポイント毎に整理</li></ul>   |

➤ 情報の抽出・整理方法

調査対象の文献について、「教科担任制の意義及び効果」、「対象学年・対象教科とその背景・考え方」、「学校規模や地理的条件に応じた工夫」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」に関連する内容を抽出し、整理した。

(図表 6) 国内の文献調査の情報の抽出・整理方法  
抽出・整理方法

|                       |   |
|-----------------------|---|
| ①教科担任制導入の意義及び効果       | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制導入の意義や効果について、アンケートやインタビューの結果等、定量的・定性的根拠をもって述べられた箇所を中心に抽出</li></ul> |
| ②対象学年・対象教科とその背景・考え方   | <ul style="list-style-type: none"><li>対象学年・教科及びその背景・考え方について述べられた箇所を抽出</li></ul>                               |
| ③学校規模や地理的条件に応じた工夫     | <ul style="list-style-type: none"><li>小規模校の教科担任制導入に係る課題や工夫、取組事例について述べられた箇所を中心に抽出</li></ul>                    |
| ④教科担任制導入を進める上での課題・コスト | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制導入を進める上での課題・コストに加え、課題解決のための方策（案含む）について記載のある箇所を中心に抽出</li></ul>      |

➤ 国内の調査対象文献

上記を踏まえ、本調査の対象とした、日本国内の教科担任制の取組等について記載のある文献は図表 7 のとおりである。

(図表 7) 国内の調査対象文献一覧

| #  | 文献名   | 発行主体・著者<br>(発行年)   | ← 主な参照ポイント → |       |          |          |            |                   |         |   |              |            |            |                     |           |
|----|---|--|--------------|-------|----------|----------|------------|-------------------|---------|---|--------------|------------|------------|---------------------|-----------|
|    |   |  | ①意義及び効果      |       |          |          | ②対象学年・対象教科 | ③学校規模・地理的条件に応じた工夫 |         |   | ④課題・コスト      |            |            |                     |           |
|    |   |  | 授業の質向上       | 教員負担減 | 多面的な児童理解 | 小中の円滑な接続 |            | 学校運営              | 指導体制の工夫 | 用 | 遠隔・オンライン教育活用 | 研修(専門性の確保) | 教員養成・免許・採用 | カリキュラム編成(教科横断的な視点等) | 果的な組み合わせ) |
| 1  | 小学校高学年における教科担任制の導入の在り方：理科と算数を中心に  | 群馬大学 西谷泉、太田市立中央小学校 土屋修(2015)   | ✓            |       | ✓        |          | ✓          |                   |         |   |              |            |            | ✓                   |           |
| 2  | 6-3 制を 4・2-3 制へ -小学校と中学校の接続関係articulationに関する調査研究-  | 早稲田大学大学院 安彦忠彦(2004)  | ✓            |       | ✓        | ✓        | ✓          |                   |         |   |              |            |            |                     |           |
| 3  | 小中一貫教育の成果と課題に関する調査研究  | 国立教育政策研究所(2015)  | ✓            |       |          | ✓        |            | ✓                 | ✓       |   |              |            |            |                     |           |
| 4  | 小学校における教科担任制の開発実践 -協働的専門職性を生かした学習指導の展開と展望-  | 岐阜大学 太田千香子(2015)   | ✓            | ✓     | ✓        |          | ✓          |                   |         |   |              |            | ✓          | ✓                   | ✓         |
| 5  | 「中 1 ギャップ」の解消に向けた小学校における教科担任制の効果の検討   | 環太平洋大学 浅田栄里子、広島大学附属小学校 中西紘士(2018)  |              |       |          | ✓        |            |                   |         |   |              |            |            |                     |           |
| 6  | 小学校における教科担任制の新展開  | 木原俊行(2004)   |              |       |          |          | ✓          |                   |         |   |              |            |            | ✓                   | ✓         |
| 7  | 沖縄県のへき地校における幼小中の連携  | 沖縄県立総合教育センター教科研修課 薮周二(2004)  |              |       |          |          |            | ✓                 | ✓       |   |              |            |            |                     |           |
| 8  | 学級担任と理科専科の理科授業に対する意識  | 信州大学 林康成、三崎隆(2017)   |              |       |          |          | ✓          |                   |         |   |              |            | ✓          |                     |           |
| 9  | Significance and Issues of the Subject-Based Teacher Assignment System in Elementary Schools in Japan | Masumi HOSHINO, Bulletin of Institute of Education, University of Tsukuba (2019) |              |       |          |          | ✓          |                   |         |   |              |            | ✓          |                     |           |
| 10 | 小学校理科の学級担任と理科専科の指導に関する考察  | 堀田のぞみ、千葉和義(2011)   | ✓            |       |          |          | ✓          |                   |         |   |              |            | ✓          |                     |           |
| 11 | 「学校の小規模化」に対応した教育経営に関する研究動向  | 静岡大学 島田桂吾、千葉大学 貞広斎子(2014)  |              |       |          |          |            | ✓                 |         |   |              |            |            |                     | ✓         |
| 12 | 小中学校間の連携・接続に関する調査   | 神奈川県立総合教育センター 井上真彰、渡辺良勝(2013)  |              |       |          | ✓        | ✓          |                   |         |   |              |            |            |                     |           |
| 13 | 小学校教科担任制の効果的な進め方  | 高階玲治(編)(2006)  | ✓            | ✓     | ✓        | ✓        | ✓          |                   |         |   |              |            |            | ✓                   | ✓         |

## ② 国外の文献調査

### ➤ 国外の文献調査の目的

研究機関及び大学等が発行している、教科担任制の国外事例についての文献内容を踏まえ、「教科担任制の意義及び効果」、「対象学年・対象教科とその背景・考え方」、「学校規模や地理的条件に応じた工夫」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」について整理することを目的とし、調査を実施した。特に、国外の文献調査においては、国内の文献及び先進事例において情報の少ない、定量的な分析がなされている情報を抽出することを試みた。

(図表 8) 国外の文献調査の目的

| 国外の文献調査の目的 |  |
|------------|--|
|            | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制に関して言及のある論文・レポートを抽出し、ポイント毎に記載内容を整理すること<br/>(下記、i) 調査事項①～④を参照)</li><li>特に、国外文献については、国内文献および先進事例調査において情報の少ない、定量的な分析がされている情報を中心に抽出すること</li></ul> |

### ➤ 調査の進め方

公開情報より教科担任制に係る文献を抽出し、候補文献群を作成した。当該候補文献について、内容の関連度等に応じて調査対象を絞り込み、文献内容を整理した。

(図表 9) 国外の文献調査の進め方

|                  |  |
|------------------|--|
| 候補文献選定           | <ul style="list-style-type: none"><li>公開情報 (Web) より、教科担任制について記載のあると思われる文献を抽出<br/>※Departmentalization / Departmentalized, Content specialization 等のキーワードを中心に検索</li></ul> |
| 候補文献絞り込み・新規文献の追加 | <ul style="list-style-type: none"><li>候補文献について、内容の充実度、本調査研究への関連度、教科担任制についての定量的な効果の記載有無等に鑑み、調査対象とする文献を絞り込み</li></ul>  |
| 文献内容整理           | <ul style="list-style-type: none"><li>各文献の内容をポイント毎に整理</li></ul>  |

➤ 情報の抽出・整理方法

調査対象の文献について、「教科担任制の意義及び効果」、「対象学年・対象教科とその背景・考え方」、「学校規模や地理的条件に応じた工夫」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」に関連する内容を抽出し、整理することを試みた。

(図表 10) 国外の文献調査の情報の抽出・整理方法

**抽出・整理方法**

|                       |  |
|-----------------------|--|
| ①教科担任制導入の意義及び効果       | • 教科担任制導入の意義や効果について、テストの点数を用いて学級担任制と教科担任制の比較をしている等、定量的な根拠をもって述べられた箇所を中心に抽出 |
| ②対象学年・対象教科とその背景・考え方   | • 対象学年・教科及びその背景・考え方について述べられた箇所を抽出  |
| ③学校規模や地理的条件に応じた工夫     | • 小規模校の教科担任制導入に係る課題や工夫、取組事例について述べられた箇所を中心に抽出                               |
| ④教科担任制導入を進める上での課題・コスト | • 教科担任制導入を進める上での、教員の専門性確保等の課題について、主に教科担任制を導入している中国に関する論文を中心に抽出             |

➤ 国外の調査対象文献

上記を踏まえ、本調査の対象とした、海外の教科担任制の取組等について記載のある文献は図表 11 のとおりである。

(図表 11) 国外の調査対象文献一覧

| #  | レポート・報告書名  | 発行主体・著者<br>(発行年)   | ← 主な参照ポイント → |       |          |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           |                         |  |
|----|--|--|--------------|-------|----------|----------|-------------|--------------------|---------|---|--------------|------------|------------|---------|-------------|-----------|-------------------------|--|
|    |  |  | ① 意義及び効果     |       |          |          | ② 対象学年・対象教科 | ③ 学校規模・地理的条件に応じた工夫 |         |   | ④ 課題・コスト     |            |            |         |             |           |                         |  |
|    |  |  | 授業の質向上       | 教員負担減 | 多面的な児童理解 | 小中の円滑な接続 |             | 学校運営               | 指導体制の工夫 | 用 | 速隔・オンライン教育活用 | 研修(専門性の確保) | 教員養成・免許・採用 | 横断的な視点等 | カリキュラム編成(教科 | 果的な組み合わせ) | 学校運営マネジメント(ヒト・モノ・カネの効果) |  |
| 1  | Comparison of Self-Contained and Departmentalized Elementary Teachers' Perceptions of Classroom Structure and Job Satisfaction | Journal of Studies in Education, Alecia Strohl, Lorraine Schmertzing, Richard Schmertzing, E-Ling Hsiao (2014) |              | ✓     |          |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           |                         |  |
| 2  | Exploring the contribution of classroom formats on teaching effectiveness and achievement in upper elementary classrooms       | An International Journal of Research, Policy and Practice, Alison E. Baroody, (2017)                           | ✓            |       | ✓        |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           |                         |  |
| 3  | Departmentalization in the 5 <sup>th</sup> Grade classroom: re-thinking the elementary school model                            | Delise Andrews, University of Nebraska-Lincoln (2006)  | ✓            | ✓     |          | ✓        |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           |                         |  |
| 4  | A study regarding content specialist team-teaching at the elementary level in a southwest Washington school                    | Kathryn Reid, Washington State University Vancouver (2012)   | ✓            | ✓     | ✓        | ✓        |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           |                         |  |
| 5  | Elementary teachers' experiences and perceptions of departmentalized instruction: A case study                                 | Journal of Case Studies in Education, Alecia Strohl, Lorraine Schmertzing, Richard Schmertzing (2014)          | ✓            | ✓     | ✓        |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           |                         |  |
| 6  | Delivering the primary curriculum: The use of subject specialist and generalist teachers in NSW                                | Kathie Ardzewewska, Anne McMaugh, Pamela Coutts (2010)   |              |       |          |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           | ✓                       |  |
| 7  | EDUCATION IN CHINA A Snapshot  | OECD (2016)  |              |       |          |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           | ✓                       |  |
| 8  | Chinese Primary School English Curriculum Reform   | Dongbo Zhang, University of Exeter (2012)  |              |       |          |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           | ✓                       |  |
| 9  | Observations on English Education in Elementary Schools in China   | Donald Kaduhr, Yoshiyuki Fujisawa, Osaka-shoin University (2009)   |              |       |          |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           | ✓                       |  |
| 10 | 諸外国の理科教育の状況に関する調査レポート  | 科学技術振興機構理科教育支援センター(2008)   |              |       |          |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           | ✓                       |  |
| 11 | 中国の大学における小学校教員養成カリキュラムに関する研究   | 広島大学大学院 高慧珠 (2017)   |              |       |          |          |             |                    |         |   |              |            |            |         |             |           | ✓                       |  |

本調査においては、「教科担任制の意義及び効果」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」に関連する内容を抽出することができ、当該内容について整理を行った。



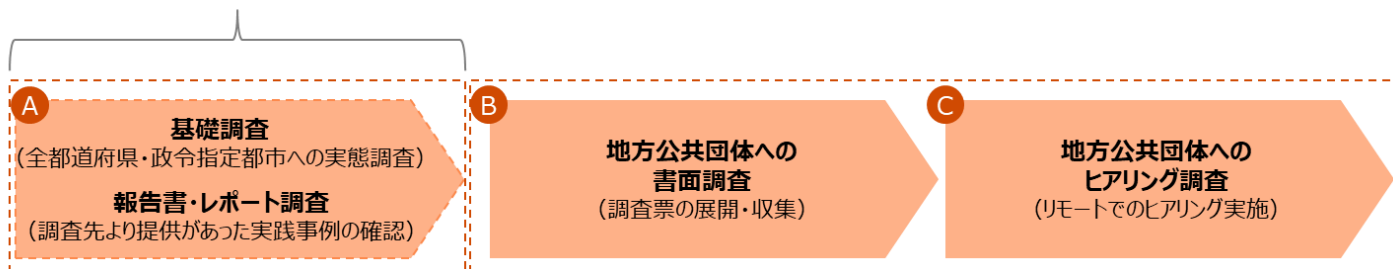
### 2.1.3. 地方教育行政機関を対象とした先進事例調査

2.1.1 の全体設計を踏まえ、各地域で実施されている小学校における教科担任制の導入に係る先進的な取組・研究事例について、地方公共団体を対象に調査し、体系的に整理・分析を行った。その際、多様な指導形態・連携範囲での実践形態を踏まえるとともに、可能な限り定量的な整理・分析を行った。

具体的には、主な3つのステップで調査を実施しており、以下にそれぞれの実施概要を詳述する。

(図表 12) 先進事例調査の流れ

後続で実施する書面調査・ヒアリング調査の項目設計、対象の検討



#### ① 基礎調査/報告書・レポート調査

##### ➤ 基礎調査

基礎調査は、各地域で実施されている小学校における教科担任制に係る取組状況等を把握することを目的として、全ての都道府県及び政令指定都市の教育委員会に対して調査票を送付し実施した。

具体的な質問項目は、別添 1 及び 2 のとおりである。

(図表 13) 基礎調査実施概要

|       |  |
|-------|--|
| 目的    | <ul style="list-style-type: none"><li>・各地域で実施されている小学校における教科担任制に関わる取組状況等を把握することを目的とする。</li><li>・書面調査及びヒアリング調査の対象となる先進的な地方公共団体を選定する。</li></ul> |
| 時期    | 令和2年10月15日(木)～22日(木)   |
| 方法    | メールで調査票を送付し、回答を収集  |
| 対象・規模 | 全ての都道府県及び政令指定都市の教育委員会、計67団体  |



➤ 報告書・レポート調査

報告書・レポート調査は、書面調査及びヒアリング調査の対象となる先進的な地方公共団体（以降、ヒアリング調査対象団体とする）の選定、書面調査及びヒアリング調査における調査票の検討及びヒアリング調査実施に際してのヒアリングの要点抽出に資することを目的として、ヒアリング調査対象団体から基礎調査において提供された報告書等について、調査を実施した。

② 地方公共団体への書面調査/ヒアリング調査

➤ 実施概要

書面調査は、先進的な取組・研究を行っている市区町村に対し、報告書・レポート調査を踏まえて作成した調査票を展開し、ご回答いただいた。書面調査票については、ヒアリング調査に向けた準備として事前に認識を整理するための整理表の扱いとし、市区町村の業務負担に留意した。

調査票への回答結果をもとに、各市区町村において実施されている教科担任制導入の取組をより深く確認するため、Web 会議システム等でのヒアリング調査を実施した。

(図表 14) 書面/ヒアリング調査実施概要

|       |   |
|-------|---|
| 目的    | 小学校高学年における教科担任制の導入に係る先進的な取組・研究事例の調査を通じて、具体的な教育効果や運営のポイントを明らかにし、その要点をとりまとめることで、教科担任制を導入する上でのエビデンスの整理を図る。 |
| 時期    | 【書面調査】：令和2年11月18日（水）～30日（月）<br>【ヒアリング調査】：令和2年12月～令和3年1月   |
| 方法    | 【書面調査】：メール等で調査票を送付し、回答を収集<br>【ヒアリング調査】：調査票の回答結果を基にして、Web会議等で実施  |
| 対象・規模 | 先進的な取組・研究をしている市区町村（政令指定都市を含む）の教育委員会を対象に16団体を選定  |

➤ 対象

小学校における教科担任制の取組実績がある団体のうち、その効果や課題について詳細に記された報告書等の提供があった市区町村を抽出し、さらに指導形態、連携範囲、対象教科・学年のバランスを考慮した上で、図表 15 のとおり 16 団体に対し書面調査を実施し、そのうち 15 団体に対してヒアリング調査を実施した（1 団体は新型コロナウイルス感染症の影響によりヒアリング調査の実施が困難となったため書面調査のみ）。なお、都道府県に対しても、市区町村に対するヒアリング時に同席いただく、もしくは書面において回答をいただく形で、主にヒト、カネに関する事項について確認した。

(図表 15) 書面調査/ヒアリング調査対象団体

| 都道府県名 | 市区町村名 | ①教科担任制<br>(単一小学校内) | ②教科担任制<br>(複数小学校間) | ③小中一貫教育<br>(中:小=1:1) | ④中学校区内小中連携<br>(中:小=1:N) |
|-------|-------|--------------------|--------------------|----------------------|-------------------------|
| 北海道   | 札幌市   | ●                  | ●                  |                      |                         |
|       | 小樽市   |                    |                    |                      | ●                       |
|       | 東神楽町  |                    | ●                  |                      | ●                       |
| 宮城県   | 仙台市   | ●                  |                    |                      |                         |
| 福島県   | 本宮市   | ●                  |                    |                      |                         |
|       | 下郷町   | ●                  | ●                  |                      |                         |
| 群馬県   | 高崎市   | ●                  | ●                  | ●                    | ●                       |
|       | 藤岡市   | ●                  | ●                  | ●                    | ●                       |
| 神奈川県  | 横浜市   | ●                  |                    | ●                    | ●                       |
| 静岡県   | 静岡市   | ●                  | ●                  |                      | ●                       |
| 新潟県   | 新潟市   | ●                  | ●                  |                      |                         |
| 兵庫県   | 小野市   | ●                  | ●                  | ●                    | ●                       |
|       | 姫路市   | ●                  | ●                  | ●                    |                         |
| 福岡県   | 北九州市  | ●                  |                    |                      |                         |
| 大分県   | 国東市   | ●                  |                    |                      |                         |
| 熊本県   | 熊本市   | ●                  |                    | ●                    |                         |

政令指定都市

➤ 質問項目

先述の報告書・レポート調査結果を踏まえて質問項目を設定した（2.3.2 において後述）。具体的な質問項目は、別添 3 のとおりである。

また、ヒアリング調査において、取組内容や成果・課題等について、文献調査及び基礎調査の結果を踏まえ、情報をより充実させられるよう留意の上、情報収集を行った。全体として、新しい情報・定量的な情報・具体的な事例の確認に努めた。

(図表 16) ヒアリング調査において深く確認するポイント

ヒアリング調査において深く確認するポイント

|                       |                              |   |
|-----------------------|------------------------------|---|
| ①教科担任制導入の意義及び効果       | 授業の質向上                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>左記各項目の具体的な効果・根拠（※定量的な根拠は先行文献上にもまだ掲載が少なく、特に情報収集したい点のひとつ）</li> <li>取組事例</li> </ul>   |
|                       | 教員負担減                        |   |
|                       | 多面的な児童理解                     |   |
|                       | 小中の円滑な接続                     |   |
| ②対象学年・対象教科とその背景・考え方   | 学年                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>対象学年・教科を選定した考え方・根拠</li> </ul>  |
|                       | 教科                           |   |
| ③学校規模や地理的条件に応じた工夫     | 学校運営                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>取組事例（※遠隔・オンライン教育の活用については、先行文献上取組事例が確認できておらず、特に情報収集したい点のひとつ）</li> <li>抱える課題</li> <li>上記の課題を解消するための具体的な取組・工夫・実施にあたってのボトルネック</li> <li>上記の取組の実施効果</li> </ul> |
|                       | 指導体制の工夫                      |   |
|                       | 遠隔・オンライン教育活用                 |   |
| ④教科担任制導入を進める上での課題・コスト | 教員養成・免許・採用・研修（専門性の確保）        | <ul style="list-style-type: none"> <li>取組事例</li> <li>抱える課題</li> <li>上記の課題を解消するための具体的な取組・工夫・実施にあたってのボトルネック</li> <li>上記の取組の実施効果（※実施効果については先行文献上にもまだ掲載が少なく、特に情報収集したい点のひとつ）</li> </ul>              |
|                       | カリキュラム編成（教科横断的な視点等）          |   |
|                       | 学校運営マネジメント（ヒト・モノ・カネの効果的な組合せ） |   |

## 2.2. 国内外の文献調査

### 2.2.1. 国内の文献調査

#### ➤ 文献記載内容サマリ

本項においては、国内の文献において確認された内容について、「教科担任制の意義及び効果」、「対象学年・対象教科とその背景・考え方」、「学校規模や地理的条件に応じた工夫」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」の項目毎にサマリを記載する。（下記#の番号は、p.8 図表 7「国内の調査対象文献一覧」の番号に対応。調査手法や内容の詳細については、参考資料「国内外の文献調査（詳細）」を参照。下記ページ番号は、参照先の参考資料スライドのページ番号に対応）

#### ① 教科担任制導入の意義及び効果

##### **【授業の質の向上、学習内容の理解度・定着度の向上】**

- 教科担任制を導入した学級の児童を対象とした意識調査において、「教科担任の授業が分かりやすい」という肯定的な結果が見られた。（#4：参考資料 p.3 参照）
- 教科担任制を実施するクラスにおいて、テスト（国語）の点数の向上が見られた。また、児童への意識調査では、「理科への興味・関心、考察への自信」に関する設問で、肯定的回答の増加が見られた。（#4：参考資料 p.3 参照）

##### **【多面的な児童理解】**

- 教科担任へのインタビュー結果等において、学年の人間関係を把握できることによって児童理解が深まった（#4：参考資料 p.5 参照）、他教員からの情報を得ることにより児童理解が深まった（#2：参考資料 p.5 参照）という結果が得られた。

##### **【教員の負担軽減】**

- 授業準備、成績処理等における業務量の削減に言及する文献は存在したが（#4：参考資料 p.5 参照）、本調査において、教員の負担軽減について定量的な効果が記載された文献は見られなかった。

##### **【小中の円滑な接続】**

- 教科担任制を導入している小学校の児童を対象とした意識調査の結果から、中学校進学後の学習及び教員に対しての不安が軽減されていることが示唆された。（#5：参考資料 p.6 参照）

## ② 対象学年・対象教科とその背景・考え方

### 【対象学年】

- 身体的な成長や自己肯定感の低下等の精神的な変化が著しいことに鑑み、小学校高学年代（小学校4年生から5年生にかけて）において児童への指導の仕方を変化させた方が良いのではないかと。（#2：参考資料 p.9 参照）
- 小学校年代において、一部教科での専科、交換授業等を実施し、徐々に対象学年、教科を拡大していくと、より教科担任制が導入しやすくなる。（#4,6,13<sup>2</sup>：参考資料 p.12 参照）

### 【対象教科】

- 算数・理科については、教科の系統性の高さから、精通した教員が授業を実施する方が良い。（#1,2,9,13<sup>3</sup>：参考資料 p.13,14,15 参照）ただし、学級担任が指導を担当することで、天候等に応じ、条件の良い授業計画に柔軟に変えられる利点がある。（#8：参考資料 p.13 参照）
- 国語については、教科担任が指導を担当することで、単元の学習を通じて、「どのような力を身につけようとしているのか」等を教員が具体的に児童に示せるという利点がある。（#4：参考資料 p.16 参照）  
学級経営の基礎となっていること、授業時数が多く全ての学習の基礎であること、教材に道徳的な意味合いがあること等から、学級担任において「国語の指導を担当したい」という意向がある。（#1,6：参考資料 p.16 参照）
- 社会については、中学校での社会科の指導内容を理解し、指導内容・方法について専門的な知識や技能を持った教員が担当することが望ましい。（#13<sup>4</sup>：参考資料 p.16 参照）
- 家庭科については、教材研究の時間や研修機会の確保しやすさ等の観点から教科担任制を導入した方が良い。（#13<sup>5</sup>：参考資料 p.17 参照）
- 体育については、教員養成、指導の難しさを考慮すると、教科担任制を導入した方が良い。（#13<sup>6</sup>：参考資料 p.17 参照）
- 図画工作については、学級経営等に鑑み学級担任の授業から安易に外すことは避けるべきだが、教科担任制の導入が一貫性のある指導と公正で妥当な評価につながる。（#13<sup>7</sup>：参考資料 p.18 参照）

## ③ 学校規模や地理的条件に応じた工夫

### 【小規模校散在地域における学校運営・指導体制の工夫事例】

- 学校の小規模化が進行する中でも学校の教育力向上を図るために、学校間ネットワーク、自治体間ネットワークを活用することが考えられる。（#11：参考資料 p.21 参照）

<sup>2</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』『小・中学校連携教育と教科担任制(筑波大学、田中統治)』

<sup>3</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』『算数科教育と教科担任制への期待(東京理科大学、清水克彦)』※『小学校教科担任制の効果的な進め方』の書籍中、対象教科についての論文は、以下の執筆方針のもと記載されていることに留意：「『小学校教科担任制導入と教科指導の充実への期待』として、教科担任制にとって最も重要である各教科固有の指導の充実方策について述べている。」（「はじめに」より抜粋）

<sup>4</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』『社会科教育と教科担任制への期待(岐阜大学、北俊夫)』

<sup>5</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』『家庭科教育と教科担任制への期待(女子栄養大学、櫻井順子)』

<sup>6</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』『体育科教育と教科担任制への期待(筑波大学大学院、高橋健夫)』

<sup>7</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』『図画工作科教育と教科担任制への期待(信州大学、橋本光明)』

- ・ 中学校・小学校教員の応援授業（チームティーチング）によって、過疎地域の教育で課題とされる主要教科における複式指導が解消された。（#7：参考資料 p.22 参照）

#### **【遠隔・オンライン教育活用】**

- ・ 本調査の対象範囲においては遠隔・オンライン教育の活用について言及する文献は見られなかった。

#### **【その他（小規模校における小中連携の課題・効果）】**

- ・ 小規模校における小中連携の課題として、①通学手段・所要時間を考慮した教育課程の編成、②学習集団に応じた教育方法の構築、③教員の配置、④複式学級や免許外教科担任を配置せざるを得ないなどの教育指導上の課題、⑤施設が離れている場合の打合せ時間確保・調整、⑥教科の専門性の確保等があげられる。（#3：参考資料 p.20,23 参照）
- ・ 小規模校における小中連携の効果として、①学校間の関わりが出来、全体で児童を育てる意識が醸成されたこと、②下級生は上級生に憧れを抱き、上級生は面倒見が良くなり自信がついたこと、③乗り入れ授業、合同授業によって指導の系統性が明確になったこと、④全教員に見守られているという安心感の醸成、⑤進学の際に子供の気持ちの移行がスムーズになったこと、⑥主要教科において複式が解消でき、より専門的な指導を受けられるようになったこと等があげられる。（#3,7：参考資料 p.22,23 参照）

#### ④ 教科担任制導入を進める上での課題・コスト

##### **【教員養成・免許・採用・研修（専門性の確保）】**

- ・ 小学校の理科教育においては、必ずしも教員の専門性の確保が出来ているとは言えないが、その原因として専科教員枠が少ないこと及び専門性を判定するシステムがないことが考えられる。（#10：参考資料 p.25 参照）
- ・ 教職員免許法上、理科や算数を教科として履修しなくとも教員免許状の取得が可能なことにより、教科の専門性を担保できていない可能性がある。（#10：参考資料 p.25 参照）

##### **【カリキュラム編成（教科横断的な視点等）】**

- ・ 教科担任制を導入する際、「弾力的な授業運用」、「教科関連的な指導」、「時間割編成」等、学級担任制と比較した際の教科担任制の課題について検討する必要がある。（#13<sup>8</sup>：参考資料 p.26 参照）
- ・ 教科担任制導入に当たって重要な課題である、時間割編成の問題を解決するに当たり、カリキュラムコーディネーターを導入することも一案である。（#6,13<sup>9</sup>：参考資料 p.27 参照）

##### **【学校運営マネジメント（ヒト・モノ・カネの効果的な組み合わせ）】**

- ・ 教職員配置・校内組織組成・教育委員会など外部との折衝等においては、校長がリーダーシップをとる必要がある。（#13<sup>10</sup>：参考資料 p.28 参照）

<sup>8</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』「全教科担任制と教科担任制のメリット・デメリット(教育創造研究センター、高階玲治)」

<sup>9</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』「教科担任制とカリキュラムコーディネーターとの連携や調整をどう進めるか(飯塚峻)」

<sup>10</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』「教科担任制導入における校長のリーダーシップ(九州大学大学院、八尾坂修)」

- 自らの学級を持ちたいと思っている教科担任がモチベーションを維持できるような仕組みづくり、環境整備が必要である。（#6：参考資料 p.29 参照）
- 教科担任制の運用に当たり、①学年方針に沿う形で指導すること、②子供の状況を密に情報交換をすること、③教員が自らの指導力を高めること、④教科としての学び方を学校で統一することが重要である。（#4：参考資料 p.30 参照）
- 教科担任制を進めるには学級担任と教科担任の連携が必要である。情報交換の場として、定期的な話し合いの機会を設定することが必要である。また、情報交換の内容として、相互の授業内容とその進捗及び子供の様子に関する事項をお互いに共有した方が良い。（#13<sup>11</sup>：参考資料 p.31,32 参照）

---

<sup>11</sup> 『小学校教科担任制の効果的な進め方』「学級担任と教科担任との連携・協力をどう進めるか(北海道教育大学、玉井康之)」

## 2.2.2. 国外の文献調査

### ➤ 文献記載内容サマリ

本項においては、国外の文献において確認された内容について、「教科担任制の意義及び効果」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」の項目毎にサマリを記載する。（下記#の番号は、p11 図表 11「国外の調査対象文献一覧」の番号に対応。調査手法や内容の詳細については、参考資料「国内外の文献調査（詳細）」を参照。下記ページ番号は、参照先の参考資料スライドのページ番号に対応）

#### ① 教科担任制導入の意義及び効果

※文献記載内容の考察に際し、情報の信頼性について補足するため、調査結果に対して統計的検定<sup>12</sup>がなされているものについては、「**※統計的検定有**」と記載

#### **【授業の質の向上、学習内容の理解度・定着度の向上】**

(授業準備について)

- 教員を対象としたルーブリック評価の結果によると、“授業の準備時間”、“授業の質”について、学級担任制と比較して教科担任制の方が良いという結果が得られた。（#3：参考資料 p.44~47 参照）
- 教科担任制においては、児童のニーズに応えるための様々なアクティビティーを授業に導入できるようになり、児童が授業により積極的に参加するようになったという意見があがった。（#5：参考資料 p.51,52 参照）

(児童の成績向上について)

- 小学校 4、5 年の国語と算数のテストの成績について、学級担任制の学級と教科担任制の学級を比較したところ、学級の特徴<sup>13</sup>を統制した場合、成績の差が見られなかった。（#2：参考資料 p.40~43 参照） **※統計的検定有**
- 教科担任制の導入前後で、小学校 5 年生の算数のテストの成績を比較した結果、教科担任制の導入によって成績下位層の児童の成績が向上したことが示唆された。（#3：参考資料 p.44~47 参照）
- 児童のテストの成績について、教科担任制の学級と学級担任制の学級を比較した結果、年度によって、教科担任制の学級の成績が良い場合も有れば、そうでない場合も存在した。（#4：参考資料 p.48~50 参照）

#### **【多面的な児童理解】**

<sup>12</sup> 統計的検定については以下の文献内容を参照。「統計的検定は、「ひよっとしたら 100 回のうち、5 回は間違っているかもしれないが、95 回はそうしたと言える」といったように仮説の正誤を確率論的に判定する方法である。一般的には、カイ二乗検定を指すことが多い。統計的検定は、帰無仮説と対立仮説という 2 種類の仮説を立てて行う。帰無仮説の「帰無」というのは、「差がゼロになる = 差がない」ということである。検定の仕方からいうと、帰無仮説は棄却する（否定する）ことを前提に用意し、対立仮説は棄却したくない（採択したい）仮説を設定する。統計的検定では、帰無仮説を棄却することを通して、間接的に対立仮説を説明する、ということになる。」（「ウルトラ・ピギナーのための SPSS による統計解析入門（小田利勝，2007）」（プレアデス出版）P.55 14 行目～26 行目より引用、PwC コンサルティング合同会社にて一部省略・修正）

<sup>13</sup> 年度当初の成績、学級規模、児童の年齢、男子児童の割合、白人児童の割合、給食代が割引/無償の児童の割合、教員の指導経験年数、教員の修士号保有率



- ・ 小学校 4、5 年の国語と算数の授業について、学級担任制と教科担任制の学級の授業中の教員と児童の関わり<sup>14</sup>を比較した。学級の特徴<sup>15</sup>を統制して比較した結果、国語の授業においては、“感情的なサポート”、“学級の秩序”、“指導サポート”全ての項目について教科担任制の学級の方が良い結果が見られた。算数の授業においては、“学級の秩序”において教科担任制の学級の方が良い結果が見られたが、その他の項目においては有意な差が見られなかった。（#2：参考資料 p.40～43 参照） **※統計的検定有**
- ・ 教科担任制で指導する教員のインタビューからは、（教科担任制において）複数の教員によって児童を見ることが、児童のよりの確かな評価に役立つという意見があがった。（#4：参考資料 p.48～50 参照）
- ・ 教科担任制においては、教員間で児童についての情報交換が活発になることで児童の理解が進んだという教員の意見があがった。一方、児童との関わりについて、児童の授業面や学校以外の個人的な話を聞くことが出来なくなったと回答する教員もいた。（#5：参考資料 p.51,52 参照）

### 【教員の負担軽減】

- ・ 教科担任制を試行的に一年間導入した学校において、導入前後にアンケートを実施したところ、導入後の教科担任については、業務負担感を感じる割合が少なくなり、ストレスレベルが小さくなっていることが分かった。（#1：参考資料 p.37～39 参照）
- ・ 上記アンケートの教科担任制導入後の結果において、教科担任は、「業務の負担によって、業務外の活動や学校外での役割が制限される」「一人の教員が働かなくてはならない時間が多すぎる」「自らの業務量や責任は、学校内の他の大多数の教員と比較して多い」こと等について、同意する人の割合が減った。また、教科担任制の導入が、授業準備や書類事務の負担を軽減し、教員のやる気を高めるといった、教科担任へのインタビュー結果も見られた。（#1：参考資料 p.37～39 参照）
- ・ 教科担任へのインタビュー結果から、複数のタスクを処理する必要が無くなり、より少ない種類のタスクを遂行すれば良いため、集中して業務に当たることが出来るという精神的な効果や作業への習熟効果といった、教科担任制導入の効果があることが示唆された。（#1：参考資料 p.37～39 参照）
- ・ 教員を対象としたルーブリック評価の結果によると、“宿題やテスト等の評価に要する時間”の項目について、学級担任制と比較して教科担任制の方が良いという結果が得られた。（#3：参考資料 p.44～47 参照）
- ・ 教科担任制においては、保護者への対応について、複数の教員で対応できるためストレスが減ったという教員の意見があがった。また、授業のカリキュラムを作成する上で、ペア同士で助け合うことも可能になったという意見もあった。（#5：参考資料 p.51,52 参照）

### 【小・中学校間の円滑な接続】

<sup>14</sup> 授業内における教員と児童の関わりを評価するため尺度（Classroom Assessment Scoring System）に基づき、調査員が授業を観察することで調査。当該尺度は以下の三つの項目に基づいて構成される。①“感情的なサポート(Emotional support)”：教室の全体的な雰囲気、教員が児童の学習面および心理面を正しく認識しているか、児童の興味・動機・視点に重点を置いているか等の項目で測定 ②学級の秩序（Classroom organization）：教員が授業時間を上手く管理出来るか、児童の行動を管理出来ているか等の項目で測定 ③指導サポート（Instructional support）：教員が児童の今後の学習や理解を深めるようなフィードバックを提供しているか、児童が分析や課題解決に取り組んでいる際どの程度手助けが出来ているか等の項目で測定（参考資料 p.41 参照）

<sup>15</sup> 年度当初の成績、学級規模、児童の年齢、男子児童の割合、白人児童の割合、給食代が割引/無償の児童の割合、教員の指導経験年数、教員の修士号保有率

- ・ 児童へのインタビューでは、教科担任制において、各教科の専門家から指導を受けているように感じられたという意見、教科担任制を経験したことで中学校進学への不安が軽減されたという意見があがった。（#3：参考資料 p.44～47 参照）
- ・ 地域の中学校を継続的に訪問し、生徒の様子を観察した教員は、小学校で教科担任制を経験した児童はそうでない児童に比べて、中学校への適応が上手いっていると述べた。また、小学校において異なる指導方法の教師の授業を経験することで、中学校と高校の授業形態に慣れることが出来る、という教員の意見が見られた。（#4：参考資料 p.48～50 参照）

#### ④ 教科担任制導入を進める上での課題・コスト

##### **【教員養成・免許・採用・研修（専門性の確保）】**

###### （教員免許・研修）

- ・ 【中国】 小学校から教科担任制が採用されており、教員資格も各学校種の教科毎に与えられる。（#9、10：参考資料 p.56,61 参照）
- ・ 【中国】 免許の更新のために、5年ごとに360授業時間の研修の受講を義務化している。（#7：参考資料 p.56 参照）

###### （教員養成）

- ・ 【中国】 教員になるための履修科目として、中等師範学校の必修科目には物理、化学、生物が含まれ、小学校教員志願者に理科の学習が確保されている。（#10：参考資料 p.56 参照）
- ・ 【中国】 中国教育部から発出された、「教員教育課程標準（試行）」においては、小学校教育課程の総合性を重視しつつ、小学校教員養成課程において、2教科以上の複数教科担当を推奨している。（#11：参考資料 p.57 参照）
- ・ 【中国】 教員養成カリキュラムについては、大学によって、①全8教科の授業を担当できる教員の養成を行っている総合モデル、②国語と数学の2教科、あるいは国語・数学・英語の3教科型カリキュラムの分科モデル、③①②の中間モデル、という三区分に大別できる。（#11：参考資料 p.58 参照）

###### （教員採用）

- ・ 【中国】 筆記試験及び面接試験の双方を実施している。（#7、11：参考資料 p.56,57 参照）
- ・ 【中国】 面接試験においては、模擬授業を含む教員の実戦力を示す教員資格認定試験を、教科毎に実施するようになっている。（#11：参考資料 p.57 参照）
- ・ 【オーストラリア】 教科担任制を導入する際の課題として、教員を採用する際に全教科を教える学級担任として採用するため、教員の得意科目（専門性）のバランスが取れず、（専科教員の）人材不足となることがあげられる。（#6：参考資料 p.54,55 参照）



## 2.3. 地方教育行政機関を対象とした先進事例調査

本節においては、地方教育行政機関を対象とした先進事例調査の実施結果について、基礎調査、報告書・レポート調査、ヒアリング調査の別に詳述する。

### 2.3.1. 基礎調査

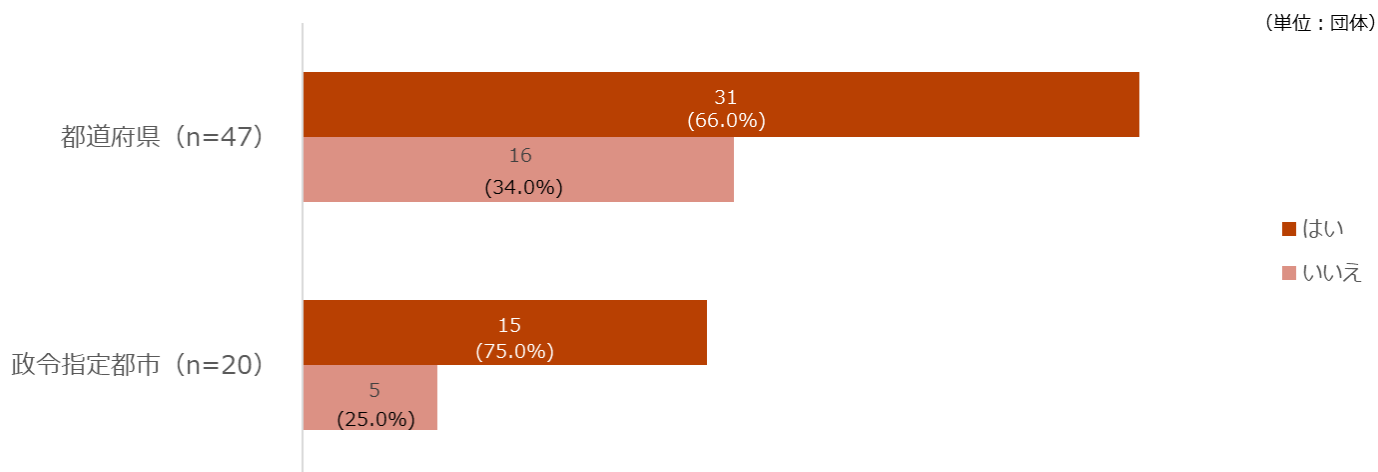
2.1.3 において言及したとおり、全ての都道府県及び政令指定都市の教育委員会に対して調査票を送付し、基礎調査を実施した（令和2年10月時点）。

以下に調査結果を詳述する。

#### ① 小学校における教科担任制の推進

都道府県においては、31 団体が域内の小学校における教科担任制を推進しており、政令指定都市においては、15 団体が域内の小学校における教科担任制を推進していることが確認できた。

（図表 17） 小学校における教科担任制の推進  
Q. 教科担任制を貴県又は貴市として推進していますか？



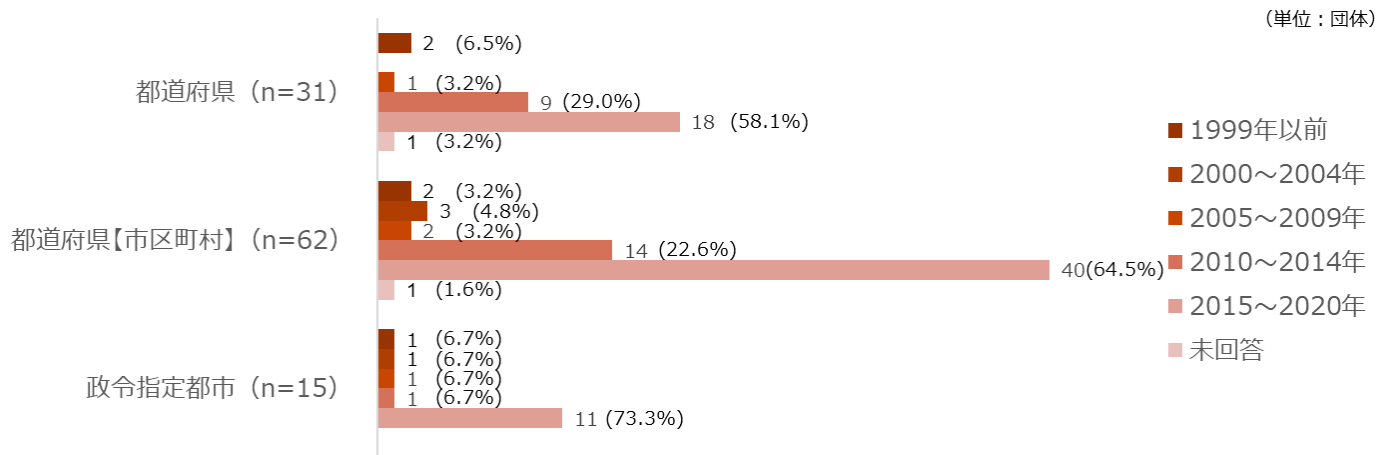
#### ② 教科担任制の推進時期

市区町村においては、都道府県から積極的に教科担任制を推進している市区町村（最大 5 団体）として回答があった 62 団体のうち 54 団体がこの 10 年間で小学校における教科担任制を推進しており、特に、直近 5 年間で最も多くの団体が教科担任制を推進していることが確認できた。

また、政令指定都市においても、教科担任制を市として推進している団体のうち 12 団体がこの 10 年の間で小学校における教科担任制を推進しており、特に、直近 5 年間で最も多くの団体が教科担任制を推進していることが確認できた。

(図表 18) 教科担任制の推進時期

Q. いつから教科担任制を推進していますか？



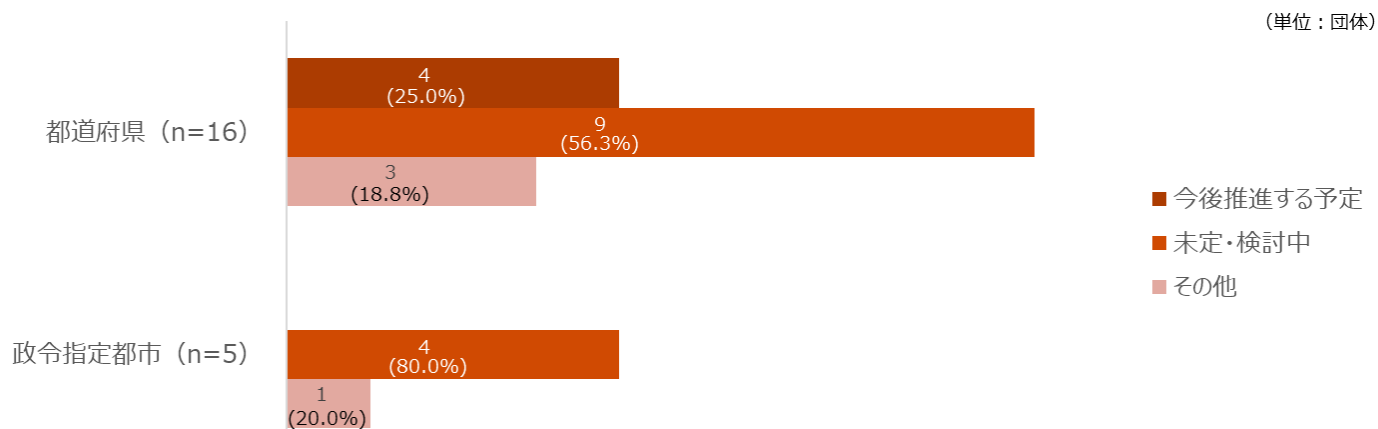
③ 教科担任制の推進予定

都道府県においては、小学校における教科担任制を推進していない 16 団体のうち 4 団体が、教科担任制を「今後推進する予定」との回答が得られた。

また、政令指定都市においては、小学校における教科担任制を推進していない 5 団体のうち 4 団体が、今後の教科担任制の推進について「未定・検討中」との回答が得られた。

(図表 19) 教科担任制の推進予定

Q. 今後の教科担任制の推進の予定をご教示ください。



※「その他」としては、県として教科担任制を推進はしていないものの、域内の学校では教科担任制を実施しているなどの回答あり。

④ 推進する指導形態区分

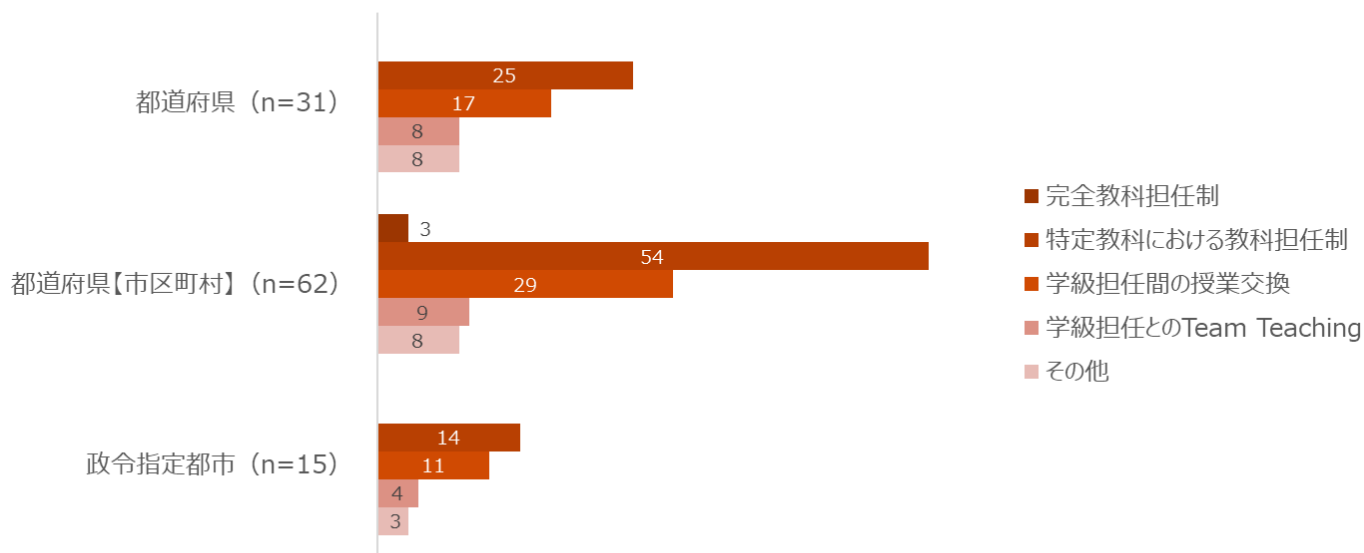
市区町村においては、指導形態について 54 団体が「特定教科における教科担任制」を推進しており、3 団体では、「完全教科担任制」を推進していることが確認できた。

また、政令指定都市においては、指導形態について 14 団体が「特定教科における教科担任制」を推進していることが確認できた。

(図表 20) 推進する指導形態区分

Q. 教科担任制について、どのような形態（指導形態による区分）を推進していますか？（複数回答可）

(単位：団体)



※「その他」としては、都道府県であれば域内市区町村、市区町村であれば域内の学校の裁量に任せているなどの回答あり。

⑤ 推進する連携範囲区分

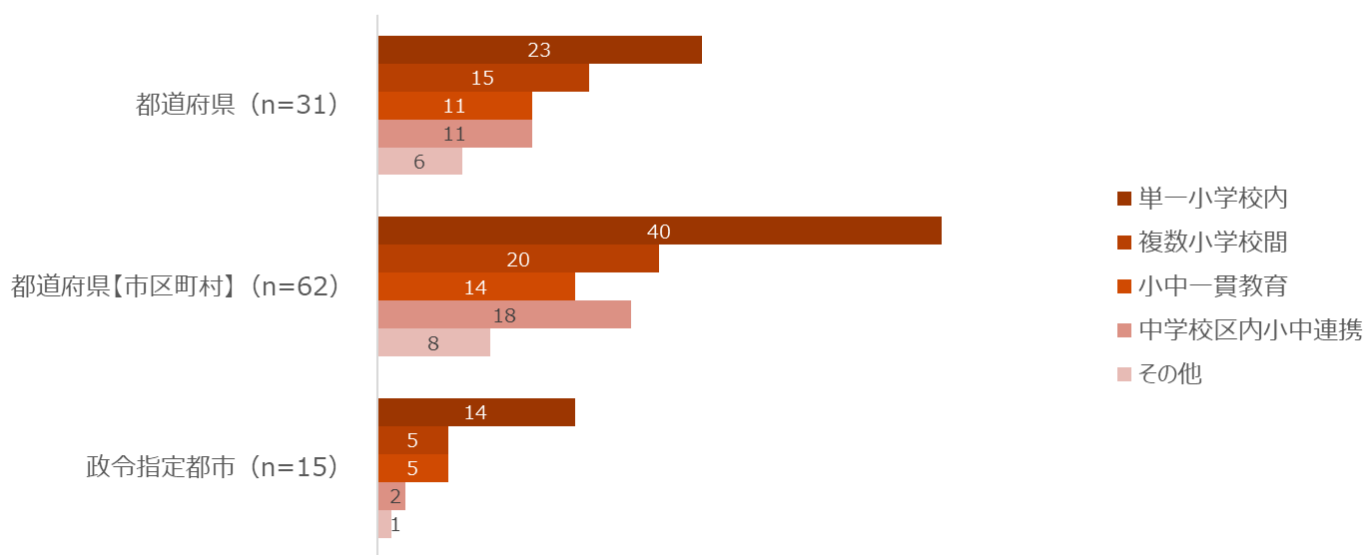
市区町村においては、40 団体が「単一小学校内」で教科担任制を推進しており、複数学校にまたがる「複数小学校間」については 20 団体、「中学校区内小中連携」については 18 団体が推進していることが確認できた。

また、政令指定都市においては、連携範囲について 14 団体が「単一小学校内」で教科担任制を推進していることが確認できた。

(図表 21) 推進する連携範囲区分

Q. 教科担任制について、どのような形態（連携範囲による区分）を推進していますか？（複数回答可）

(単位：団体)



※「その他」としては、都道府県であれば市内市区町村、市区町村であれば域内の学校の裁量に任せているなどの回答あり。

⑥ 推進する対象学年・対象教科

市区町村においては、学年についてはほとんどが小学校高学年を対象としており、小学校中学年については、音楽と外国語を対象教科として教科担任制を推進する団体が3団体存在した。教科については、生活科以外の科目が対象となっており、特に小学校高学年では外国語、理科、算数の順番に教科担任制を推進している団体が多くなっていることが確認できた。

また、政令指定都市においては、対象学年は小学校高学年であり、教科については生活科以外の科目が対象となっているとの回答が得られた。

(図表 22) 推進する対象学年・対象教科

Q. 教科担任制の対象学年・対象教科について（複数回答可）

都道府県【市区町村】 (n=13)

(単位：団体)

|      | 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 |
|------|----|----|----|----|----|----|
| 国語   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 3  |
| 書写   | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  |
| 社会   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 4  |
| 算数   | 0  | 0  | 0  | 0  | 3  | 5  |
| 生活   | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  |
| 理科   | 0  | 0  | 0  | 0  | 5  | 8  |
| 音楽   | 0  | 0  | 1  | 1  | 3  | 4  |
| 図画工作 | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 3  |
| 家庭   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 3  |
| 体育   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 外国語  | 0  | 0  | 1  | 2  | 9  | 9  |
| 合計   | 0  | 0  | 2  | 3  | 31 | 42 |

政令指定都市 (n=3)

(単位：団体)

|      | 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 |
|------|----|----|----|----|----|----|
| 国語   | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  |
| 書写   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 社会   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 算数   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 生活   | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  |
| 理科   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 音楽   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 図画工作 | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 家庭   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 体育   | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 2  |
| 外国語  | 0  | 0  | 0  | 0  | 3  | 3  |
| 合計   | 0  | 0  | 0  | 0  | 20 | 20 |



## 2.3.2. 報告書・レポート調査

2.1.3 において詳述したとおり、ヒアリング調査対象団体の選定、書面調査及びヒアリング調査における調査票の検討及びヒアリング調査実施に際してのヒアリングの要点抽出に資することを目的として、ヒアリング調査対象団体から基礎調査において提供された報告書等について、報告書・レポート調査を実施した。

### ▶ 書面及びヒアリング調査における質問事項のポイントの抽出

報告書・レポート調査を通じて、「教科担任制の意義及び効果」、「対象学年・対象教科とその背景・考え方」、「学校規模や地理的条件に応じた工夫」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」に対応する形で書面及びヒアリング調査における質問事項のポイントを抽出した。当該ポイント及び検討会議における議論を踏まえ、書面調査及びヒアリング調査における調査票を作成した。

(図表 23) 書面及びヒアリング調査における質問事項のポイント

|                       |                                  | ヒアリング調査における質問事項のポイント   |
|-----------------------|----------------------------------|--|
| ①教科担任制導入の意義及び効果       | 授業の質向上                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>取組の推進経緯</li> <li>推進している取組による効果               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 授業の質の向上、学習内容の理解度・定着度の向上</li> <li>✓ 多面的な児童理解</li> <li>✓ 教員の負担軽減</li> <li>✓ 小中連携</li> <li>✓ ICTの活用</li> </ul> </li> </ul> |
|                       | 教員負担減                            |  |
|                       | 多面的な児童理解                         |  |
|                       | 小中の円滑な接続                         |  |
| ②対象学年・対象教科とその背景・考え方   | 学年                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>取組の推進内容               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 全体に関する事項</li> <li>✓ ヒトに関する事項</li> <li>✓ モノに関する事項</li> <li>✓ カネに関する事項</li> </ul> </li> </ul>  |
|                       | 教科                               |  |
| ③学校規模や地理的条件に応じた工夫     | 学校運営                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>取組の推進内容               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 小規模校における学校運営・指導体制の工夫事例</li> <li>✓ 遠隔・オンライン教育活用事例</li> </ul> </li> </ul>  |
|                       | 指導体制の工夫                          |  |
|                       | 遠隔・オンライン教育活用                     |  |
| ④教科担任制導入を進める上での課題・コスト | 教員養成・免許・採用・研修<br>(専門性の確保)        | <ul style="list-style-type: none"> <li>運営全般の工夫及び課題</li> <li>今後の展望</li> <li>国等に対する要望</li> </ul>   |
|                       | カリキュラム編成<br>(教科横断的な視点等)          |  |
|                       | 学校運営マネジメント<br>(ヒト・モノ・カネの効果的な組合せ) |  |

➤ 調査結果

以下に報告書・レポート調査結果を詳述する。なお、報告書・レポート等は公開情報に限定せず収集しており、各項目に対応する地方公共団体名等は本報告書上では非公表とすることを前提に調査を実施した。

① 教科担任制導入の意義及び効果

◇ 取組の推進経緯

中1ギャップの解消や指導力の向上などの学級担任制における課題を解決するために教科担任制が導入されており、それらの課題に対応するかたちで、教科担任制導入による効果が期待されていることが確認できた。

(図表 24) 取組の推進経緯【解決しようとした課題】

|                            |   |
|----------------------------|---|
| 中1<br>ギャップ<br>解消           | <ul style="list-style-type: none"> <li>中1での教科担任制の開始に伴う不適応の生徒の存在</li> <li>接続期カリキュラムの準備不足</li> </ul>  |
| 指導<br>力向<br>上/<br>体制<br>構築 | <ul style="list-style-type: none"> <li>教員のもつ得意な教科指導力が1クラスに留まりがちである。</li> <li>指導教科数が多く、教材研究の時間確保が困難</li> <li>授業準備・実施サイクルの困難さの問題</li> <li>担任一人での、保護者や児童の多様なニーズへの対応の問題</li> <li>若年教員の増加による、経験の少なさによる対応の問題</li> <li>登校後から下校まで担任に空き時間の無い、学級担任制の構造的な問題</li> </ul> |
| その他                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>学級間格差、中1ギャップの解消の問題</li> <li>学級担任との不適応による学校生活や学習への影響</li> </ul>   |

(図表 25) 取組の推進経緯【期待した効果】

|                        |   |
|------------------------|---|
| 多面的<br>な児童<br>理解       | <ul style="list-style-type: none"> <li>多くの教員が子供たちに関わることで、子供たちは多くの教員から見守られていることが実感でき、安心した学校生活を送ることができる。</li> <li>多くの教員が子供たちに関わり、情報を共有し、指導・支援をすることで、落ち着いた学級づくりの実現を図ることができる。</li> <li>児童にとって、様々な教員と日ごろから接する機会が生まれ、担任以外の教員を頼りやすくなる利点がある。</li> </ul>             |
| 学力の<br>向上              | <ul style="list-style-type: none"> <li>従来、理科、音楽、家庭科等で、専科教員による指導を行ってきたが、算数・理科を中心に教科担任制を導入することにより、一人一人が意欲的に取り組む学習と基礎・基本の確実な定着を目指している。</li> <li>個に応じたきめ細かな指導の一層の充実を図る観点から、平成27年度に市の研究開発事業の研究課題の一つとして、「学ぶ力」の育成に向けた専科指導の在り方等について、研究推進校を指定して実践的な研究を実施。</li> </ul> |
| 中1<br>ギャップ<br>解消       | <ul style="list-style-type: none"> <li>一人一人の個性を生かす教育の充実を図るために、小学校において専科指導の積極的な推進を図る。また、小学校と教科担任制である中学校との円滑な接続を図る。</li> <li>小学校教員による中学生への指導や、中学校教員による小学生への指導等の「乗り入れ授業」も行っており、「中1ギャップ」の解消を目指している。</li> <li>学びの連続性を確保するための小・中学校の円滑な連携が進む。</li> </ul>           |
| 働き方<br>改革              | <ul style="list-style-type: none"> <li>※報告書・レポート調査の中で固有の特徴は確認できなかった。</li> </ul>   |
| 指導力<br>向上/<br>体制<br>構築 | <ul style="list-style-type: none"> <li>教科の専門性に基づいて、指導方法の工夫改善が充実できる。</li> </ul>  |

◇ 推進している取組による効果【授業の質向上、学習内容の理解度・定着度の向上】

定量的に効果を把握している地方公共団体は限られている（以下、効果について同様）ものの、例えば、「授業は分かりやすいか」という質問に対して肯定的な回答をした児童が 90%を超え、授業交換による教員の教材研究時間の確保等が「わかる授業」につながったと考えている小学校があることが確認できた。

（図表 26） 推進している取組による効果【授業の質向上、学習内容の理解度・定着度の向上】

|                      |   |
|----------------------|---|
| <p>教員の授業の質の向上</p>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 教科指導の専門性を持った教員が多様な教材を活用してより熟練した指導を行うことが可能となり、授業の質が向上しつつある。</li> <li>• 専科教員により、教材研究や授業の準備が十分行われた。特に、理科は、実験等の授業準備が適切に行われ、体験活動等を積極的に取り入れた。</li> <li>• 内容の系統性を踏まえた指導を行うことができ、授業の充実につながった。</li> <li>• 取組の成果としては、約5割の学校が授業の質的向上や教材研究の充実などをあげている。</li> <li>• 理科に興味・関心をもつ児童が増え、算数等で学習面の不安をもつ児童の支援もできた。理科実験では、学習規律が保ちやすく進行もスムーズになり、安全が確保された。</li> <li>• 教科担任制により、教員の専門性や得意分野を生かした体制づくりや教材研究の時間を確保できたことで、授業の質の向上につながった。（保護者アンケート「子供たちが分かるように学習指導をしている」の項目で、94%の保護者から高評価を得た。）</li> <li>• 小学校教員によるきめ細かな指導、中学校教員により子ども一人一人の主体性を大切にした専門性の高い指導等、双方の教員が互いの取組のよさを知ること、各学校の授業改善に生かされている。</li> <li>• アンケート結果によれば、「教材研究の効率がよい」と答えた教員が、導入前と比べ24ポイントアップした。</li> <li>• アンケート結果によれば、「授業についての事前の構想、プランを練っている」と答えた教員が、導入前と比べ12ポイントアップした。</li> <li>• 担当教科の教材研究を学級担任制のときよりも深くすることができた。また、2クラスある学年の授業は、その日に軌道修正することができた。</li> </ul> |
| <p>児童の理解度/定着度の向上</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 小学5、6年ともに「授業は分かりやすいか」という質問に対して「とてもそう思う」「そう思う」と解答した児童が90%を超えており、教員の教材研究を行う時間の確保や教員の専門性を生かした交換授業の取組が「わかる授業」につながったと考えられる。</li> <li>• 音楽の専門的な技能に優れた教員が、主に高学年以上の指導を行うことで、歌唱や楽器演奏等、子供たちの音楽技能を大きく向上した。</li> <li>• 教科担任制を肯定的に捉え、意欲的に学習に取り組んでいる子どもが多い。</li> <li>• 専門性を生かした指導をする機会が増え、運動能力向上とともに子どもが体を動かす楽しさを実感できるなど、体育に意欲的に取り組めた。</li> </ul>  |
| <p>その他</p>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 「担任の先生だけではなくいろいろな先生に教えてもらうことは、どう思いますか？」という質問に、90%を超える児童が肯定的な評価。</li> <li>• 中学校教員による授業を行うことで、中学校での授業の進め方や自主的な学習方法を体験的に身に付け、学力向上のほか、中1ギャップを回避する取組につなげることができたと実感している。</li> <li>• 教科等を専門とする教員が評価することにより、評価の妥当性・信頼性が一層高まった。</li> </ul>  |

◇ 推進している取組による効果【多面的な児童理解】

「複数の教員で特定の児童について話題にしている」と答えた教員が増加しており、複数の教員による児童理解につながっている小学校があることが確認できた。

(図表 27) 推進している取組による効果【多面的な児童理解】

|            |   |
|------------|---|
| 多面的な児童理解   | <ul style="list-style-type: none"> <li>平成27年度の研究開発事業において、専科指導について実践研究を行った研究推進校からは、「子ども理解」に効果があるとの報告が多くあった。</li> <li>複数の目で子どもの学習状況を見取ること、多面的な指導・支援ができた。</li> <li>複数の職員で子どもたちに関わることができ、子どもたちの多面的な理解につながった。</li> <li>学習面、生活面ともに常に情報交換を行い、早い段階での対応ができる体制を組んでいる。多くの教員が様子を見たり声をかけたりすることで不安が和らいでいる子どももいる。</li> <li>各種行事（運動会・水泳指導・儀式的な行事等）で高学年として活動することが多いので、子どもの顔もわかり、情報交換がスムーズにでき、指導もしやすかった。</li> <li>アンケート結果によれば、「複数の教員で特定の児童について話題にしている」と答えた教員が、導入前と比べ12ポイントアップした。</li> <li>チーム意識は、保護者や地域も含めた広がりを見せ、児童の安心と豊かな活動につながっている。</li> <li>複数の教員が学年経営に関わることで、児童を多面的に理解し適切に指導することができた。（保護者アンケート「児童のトラブル等に適切に対応している」の項目で、94%の保護者から高評価を得た。）</li> <li>小・中学校の教員が相互に授業を参観する回数は9月時点でのべ60回を超えるなど、情報交換の機会が増え、深い児童生徒理解につながっている。</li> </ul> |
| 相談できる教員の存在 | <ul style="list-style-type: none"> <li>子どもたちは担任以外の教員との関わりが増えたと感じている。</li> <li>学級担任との結びつきが強い小学校段階では、担任以外の先生との接し方も体験する機会が増え、子どもも相談ができた。</li> <li>担任だけではなく、複数の教職員で子どもを見ることができるし、子どもも相談しやすい。</li> </ul>   |
| その他        | <ul style="list-style-type: none"> <li>学年の枠を超えた児童生徒理解につながり、教師のチーム力が高まった。</li> <li>「教科担任制の導入について賛同できますか？」という質問に、95%を超える保護者が肯定的な評価。</li> <li>高学年部に関わる教職員がより協力的になった。</li> <li>小中合同行事などの実施により、自己有用感の高まりを感じる。</li> </ul>   |

◇ 推進している取組による効果【教員の負担軽減】

教科担任制が超過勤務時間の減少の一因となっている小学校があることが確認できた。

(図表 28) 推進している取組による効果【教員の負担軽減】

|          |  |
|----------|--|
| 持ちコマ数の減少 | <ul style="list-style-type: none"> <li>加配の存在があるので、空き時間が生まれ、教材研究や事務的業務を行うことができた。</li> <li>アンケート結果によれば、「教員の時間的なゆとり」について、導入前と比べ19ポイント改善。「教員の先進的なゆとり」についても、導入前と比べ19ポイント改善。</li> <li>学級担任が学級事務や教材研究、校務分掌等を行う時間を確保することができた。</li> <li>学級担任が子どもを見取るための時間的・精神的余裕ができた。</li> <li>小学校高学年の担任となると持ちコマ数が多くなり、それに伴って授業の準備や評価などの時間も増え、担任の負担が大きくなってしまふ。しかし、教科担任制を導入することにより、1～2教科ではあるが授業準備などの時間が軽減され、その分教材研究や他の業務を行うことができるようになった。</li> <li>また、週に何時間かの空き時間を設定できることも担任にとっては多忙解消につながっている。</li> </ul> |
| 超勤時間の減少  | <ul style="list-style-type: none"> <li>令和元年度、前年度と同じ学年を担当している3名（5年1名、6年2名）について、評価の時期（7月、9月、10月）の時間外勤務時間を前年度と比べると3名合計値が253h減少した。</li> </ul>  |

◇ 推進している取組による効果【小中の円滑な接続】

中学校での学習スタイルに慣れておくことで中学校進学に対する安心感が高まり、進学後の授業への抵抗感を軽減することができるといった効果があげられていた。

(図表 29) 推進している取組による効果【小中の円滑な接続】

|                 |  |
|-----------------|--|
| <p>児童への効果</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>小学生は中学生との交流や中学校の教員からの指導により、中学校への進学に向けて安心感が生まれ、期待と意欲を高めることができた。</li> <li>授業者が代わることに戸惑いを感じている児童は10%程度であり、専科の授業にも普段と同じような気持ちで学習に参加できている児童が多いと言える。これは、児童が中学校の授業に対する抵抗感を軽減することにつながったと考える。</li> <li>特に高学年において、中学校での学習スタイルに慣れておくことは、中学校進学に対する安心感を高め、進学後の授業への抵抗感を軽減するメリットがある。</li> <li>中学校教員による授業を行うことで、中学校での授業の進め方や自主的な学習方法を体験的に身に付け、学力向上のほか、中1ギャップを回避する取組につなげることができると実感している。子どもたちの声として、中学校で教科の先生が入れ替わることに對して不安を感じている子どもは少ない。</li> <li>子どもたちの声として、中学校で教科の先生が入れ替わることに對して不安を感じている子どもは少ない。</li> </ul> |
| <p>教員等からの評価</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>小中学校の教職員間で児童生徒の情報を共有することができ、不登校の未然防止や不登校傾向の早期発見など「中1ギャップ」解消の取組の成果が表れている。</li> <li>小中学校で統一した家庭学習強化週間の設定、課題やまとめ、振り返りなどノートに書く項目や学習規律の共通化など、学習環境の整備をすすめている。</li> </ul>  |

② 対象学年・対象教科とその背景・考え方

◇ 取組の推進内容【全体に関する事項】

対象教科については、地方公共団体が特定の教科に限定して教科担任制を実施しているケースはほとんど確認できず、何教科以上といった教科選択制もしくは各小学校に委ねられていた。

(図表 30) 対象教科の考え方

|                |  |
|----------------|--|
| <p>対象教科の範囲</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>小学5、6年で対象教科を社会、算数、理科の中から1教科、全教科を合わせて3教科以上（基本的に国語科を除く。ただし、書写についてはこの限りではない。）</li> <li>国語、算数、理科、社会から2教科以上選択し、担任の交換授業を実施することを原則とした教科担任制を実施する。</li> <li>学級担任間で国語・社会・算数・理科・外国語を中心に授業交換を行う。</li> </ul> |
|----------------|--|



◇ 取組の推進内容【ヒトに関する事項】

専科教員の確保については、基礎定数や加配定数の活用のほか、市単費による配置や中学校教員の活用といった工夫を行っているケースが確認できた。

(図表 31) 教員の確保・専門性

|       |  |  |
|-------|--|--|
| 教員の確保 | 国の加配活用   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学園制加配の活用。</li> <li>・外国語専科、指導方法工夫改善による加配措置の活用。</li> </ul> |
|       | 市単費  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・非常勤講師を学年2学級の学校へ計画的に配置。</li> </ul>                        |
|       | その他  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・中学校教員による乗り入れ授業の実施。</li> </ul>                            |
| 教員の配置 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・教科担任制については各教員の専門性や得意な教科を考慮して決定。</li> </ul> |  |

③ 学校規模や地理的条件に応じた工夫

◇ 取組の推進内容【小規模校における学校運営・指導体制の工夫事例、遠隔・オンライン教育活用】

小規模校においては、遠隔会議システム等を活用した授業の実施について検討がなされている小学校があることが確認できた。

(図表 32) 小規模校における学校運営・指導体制の工夫事例/遠隔オンライン教育活用

**【小規模校における学校運営・指導体制の工夫事例】**

|        |   |
|--------|---|
| 単一小学校  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・専科加配又は乗り入れ授業がない学校については、可能な範囲で一部教科担任制を実施。</li> </ul>   |
| 複数小学校間 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・専科教員の学校間の移動が多く負担が掛かっていることから、各校での授業実施の際は、授業内容に応じて遠隔会議システム等を活用した授業の実施などの取組を進める必要がある。</li> </ul> |

**【遠隔・オンライン教育活用】**

|      |   |
|------|---|
| 実践検討 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・専科教員の学校間の移動が多く負担が掛かっていることから、各校での授業実施の際は、授業内容に応じて遠隔会議システム等を活用した授業の実施などの取組を進める必要がある。</li> </ul> |
|------|---|

#### ④ 教科担任制導入を進める上での課題・コスト

##### ◇ 運営全般の工夫及び課題【運営全般の課題】

教科担任制運営全般の課題については、学級担任と教科担任間の情報共有の時間確保、授業交換に当たっての  
カリキュラム編成・調整の難しさなどが確認できた。

(図表 33) 運営全般の工夫及び課題【運営全般の課題】

|             |   |
|-------------|---|
| 専門性         | <ul style="list-style-type: none"> <li>・若手の教員にとっては、特定の教科指導を経験できないことになるため、不安が見られた。</li> </ul>  |
| モチベーション     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・教科担任制を充実させていくためには、指導の内容や方法などについて共通理解を図り、情報交換をしていく必要がある。そのための時間確保の工夫が課題である。</li> <li>・教員の授業力向上に向けた組織的な取組（授業研究）ができにくかった。</li> <li>・専科教員は、指導する学級が多いため、学級担任との情報交換の時間設定が難しい部分がある。</li> <li>・専科担当にとっては、指導対象となる子どもが多いため、一人一人の名前を覚えることに時間がかかった。</li> <li>・非常勤講師の勤務時間の都合上、生徒指導上の問題や配慮を要する児童について、話し合いや打合せの時間を確保することが難しかった。</li> <li>・複数の職員で子どもに関わるができる反面、学級担任が子どもとの距離を感じるがあった。</li> <li>・学級担任があまり授業に入れない日は、生徒指導上の問題について見逃しがいか、帰りの会等で確認していく必要がある。</li> <li>・担任が担当教科だけではなく、子どもの学力や学習の様子を全体的に把握するためには、一層教科担任間の情報共有が必要である。</li> <li>・子どもの指導をタイムリーに行いたい時に担当の授業が入っていたために行いにくい時があった。</li> <li>・教育課程の編成が複雑で、時間割変更には工夫が必要である。</li> </ul> |
| 教育環境（学校規模等） | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「乗り入れ授業」を行っているため、学校行事等による授業変更が頻繁にある。</li> <li>・各学級での即時対応が必要な生活指導や学級指導の時間確保が難しい。</li> <li>・課題としては、約7割の学校が時間調整や時間割作成の難しさをあげている。</li> <li>・小規模校での具体的な取組については、今後検討が必要である。</li> <li>・大規模校として時数や場所の確保が難しい。</li> <li>・学級担任外教員が専科指導を行う場合には、業務の割り振りをどのようにするか、年度初めに検討しておく必要がある。</li> </ul>  |
| 対象学年・教科     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・算数の少人数指導など、学年の動きを考慮して計画を立てる必要がある。体育館の割当を優先するため、体育の時間を確定させてから算数の時間を入れている。</li> <li>・体育という教科の特性上、急な時間の変更が難しい。</li> </ul>  |

◇ 運営全般の工夫及び課題【運営全般の工夫及び効果】

教科担任制の運営全般の工夫については、義務教育 9 年間を通した学びの連続性を踏まえた指導を行うため手引き等による共通理解を図ること、学校規模に応じたカリキュラム編成・調整などが確認できた。

(図表 34) 運営全般の工夫及び課題【運営全般の工夫及び効果】

|             |  |
|-------------|--|
| モチベーション     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・小中合同教員研修を定期的に行い、小中双方の取組や指導方針を確認し、「乗り入れ授業」等を通じて「中 1 ギャップ」の解消に努める。</li> <li>・教員の授業力を高め、児童生徒の学力を向上させるために、リフレクシオ的な手法を用いて、合同授業研究を行う。</li> <li>・児童生徒の学力向上の基盤となる学習規律を確立し、9 カ年を通した学びの連続性を意識し、家庭学習の手引き等を共同に開発している。</li> <li>・同じ教科担当者による打合せや指導計画の共有。</li> <li>・若手教員が増加したことにより、教科担任制における指導力向上を図る観点から、学年会を定例化している。</li> <li>・学年打ち合わせで、教科ごとの指導や評価の共通理解を図る。</li> <li>・朝学習プリントや家庭学習課題の役割分担を明確化する。</li> <li>・特に通常学級における特別な支援を要する児童生徒への支援の在り方について情報を共有し、連携して指導にあたっている。</li> <li>・各教科小学1年～中学3年までの系統表を作成し、それに基づき授業を組み立てる。</li> <li>・小中学校で一貫した生活規律を作成し、統一した指導を行う。</li> </ul> |
| 教育環境（学校規模等） | <ul style="list-style-type: none"> <li>・計画的かつ弾力的な時間割編成・変更を学年担当が随時行い、教務主任が統括する学校体制の構築。</li> <li>・特に中学校区の中学校や小学校間の連携を図り、小・中学校双方の良さを共有し、新たな学校文化を創造。</li> <li>・時間割編成において、1 時間目は学級担任が指導するように配慮している。</li> <li>・校務分掌等の見直し、改善。</li> <li>・学年5学級の大規模校だと、1人が5回指導すると時間割調整が複雑となるため、1教科を2、3人で指導する組合せをつくる。</li> <li>・学年4学級であるが、1人が4回指導を実施。そのため、時間割をホワイトボードで作成し職員室に設置することで、誰がどの教室で指導しているか確認できるようにしている。</li> </ul>  |
| 対象学年・教科     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・新1年生は、4月から1か月間2日ごとに担任が交代する仮学級制を行うことで、教科担任制を1年生から実施することができている。</li> <li>・児童の実態や変容を踏まえ、理科や外国語等の単元配列表の作成やその検証改善を図ることにより、カリキュラムマネジメントの充実に図っている。</li> </ul>   |



### 2.3.3. ヒアリング調査

2.1.3 において詳述したとおり、書面調査票回答結果をもとに各市区町村において実施されている教科担任制導入の取組をより深く確認するため、ヒアリング調査を、Web 会議システム等を用いリモートで実施した。

➤ 質問項目と仕様書における調査事項との対応関係の整理

「教科担任制の意義及び効果」、「対象学年・対象教科とその背景・考え方」、「学校規模や地理的条件に応じた工夫」、「教科担任制を進める上での課題とコスト」に対応する形でヒアリングにおける質問事項を設定した。対応関係は以下のとおりである。

(図表 35) 質問事項と仕様書における調査事項との対応関係



➤ 調査結果

以下にヒアリング調査結果を詳述する。全ての集計結果は別添 4 及び 5 に記載し、ここでは全体的な傾向及び特徴的な事項に絞って記載する。なお、現場のより率直な意見を把握することを目的に、各質問項目に対応する地方公共団体名等は本報告書上では非公表とすることを前提にヒアリング調査を実施した。

③取組の推進経緯【教科担任制導入により解決しようとした課題】

授業の質の向上や教員の業務改善、中 1 ギャップの解消などの学級担任制における課題を解決するために教科担任制が導入されていることが確認できた。

(図表 36) 取組の推進経緯【教科担任制導入により解決しようとした課題】

|            |   |  |  |
|------------|---|--|--|
| 学力の向上      | <ul style="list-style-type: none"> <li>市独自の標準学力検査により、小学5年の理科に学力の課題があることが分かっていたため、解決を図りたかった。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>小学校から中学校へ進学する際の中1ギャップの解消や、義務教育9年間を見通した児童の学力向上を目指し推進した。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>小学校高学年の学級担任は指導する教科が増えているため、学級担任の指導教科をできるだけ減らして、教員の負担を減らしたいという思いから導入した。教員が得意教科を指導することによって授業の質の向上を図るという狙いもあった。</li> </ul>   |
| 中1ギャップ解消   | <ul style="list-style-type: none"> <li>児童の学力向上、学級の閉鎖性の改善、中学校への円滑な接続を目的としている県の取組に沿う形により、教科担任制を推進した。</li> </ul>   |  |  |
| 働き方改革      | <ul style="list-style-type: none"> <li>市としては、教員の業務改善・働き方改革を目的として取組を進めていたが、県の指定を受け本格的に教科担任制が開始された。</li> </ul>  |  |  |
| 指導力向上/体制構築 | <ul style="list-style-type: none"> <li>指導を担当する教員の得意教科によって指導力に差が出てしまうという学級担任制への懸念が、児童だけでなく保護者にもあったことが推進の背景の一つである。</li> <li>質の高い授業を行うために教材研究の時間を確保すること、学年全体・学校全体で児童を指導する体制を構築することを目的として教科担任制を推進した。</li> <li>高学年になると授業時数の増加、生徒指導面でも課題が複雑化する中で、一人の学級担任が全てを引き受けて解決するのではなく、複数の教員が関わって解決する仕組みを作ることを目的とした。</li> <li>個に応じたきめ細やかな指導の一層の充実を図るために（教科担任制を）導入した。現在は当該目的に加え、小中の学習の接続を円滑にするために推進している。さらに、外国語教育の早期化・教科化のため、指導方法の工夫改善を図った。</li> </ul> |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>解決しようとした課題は下記のとおり。               <ol style="list-style-type: none"> <li>①複数の教員で情報を共有することで学級内のトラブルを防ぎ、落ち着いた学級づくりの実現を図ること</li> <li>②生徒指導事案の発生等を受けて、教員が問題を一人で抱えてしまうような課題が多く見られたこと</li> <li>③市として注力してきた教員の働き方改革を更に促進すること、</li> <li>④同じ授業を複数回行うことによる教員の力量向上、教員間での協働性を構築すること</li> </ol> </li> </ul> |
| その他        | <ul style="list-style-type: none"> <li>生徒指導上の課題が早期化・複雑化していること、学習指導要領改訂にあたっての授業の質の向上、教員の業務改善・負担軽減、中1ギャップの解消を背景として教科担任制を推進した。</li> </ul>  |  |  |

## ⑨取組の推進経緯【期待した効果】

前述の解決しようとした課題に対応するかたちで、教科担任制導入による効果が期待されていた。

(図表 37) 取組の推進経緯【期待した効果】

|            |   |  |
|------------|---|--|
| 多面的な児童理解   | <ul style="list-style-type: none"> <li>学級担任が学級の児童を見るのではなく、多角的に児童を見ることができるチームを作ることが出来る。また、生活指導面での効果も期待した。</li> <li>ある小学校では6年生は生徒指導面で課題があったが、複数の教員が児童を見ることにより、一人一人の児童の良さを認識できた。学校全体として児童を見ることで、生徒指導という側面の効果も期待していた。</li> </ul>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>新学習指導要領に沿った見方・考え方を明らかにした授業の実現、主体的・対話的で深い学びの実現、多面的な児童理解を効果として期待した。</li> </ul>  |
| 学力の向上      | <ul style="list-style-type: none"> <li>効果を期待したのは、特に外国語教育であり、児童の英語力の向上を目指すため、外国語については中学校免許保有者を意図的に配置した。</li> <li>市が独自に実施している標準学力検査において、小学5年の理科において学力に課題があることが分かっていたため、その課題の解決を図りたかった。教員の働き方改革の効果は、教科担任制導入後に分かったことである。</li> </ul> |  |
| 中1ギャップ解消   | <ul style="list-style-type: none"> <li>中学校教員が小学校高学年を指導することによる、教員の専門的な知識の提供や小中の円滑な接続を効果として期待した。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>期待した効果は下記のとおり。               <ol style="list-style-type: none"> <li>①主体的・対話的で深い学びを実現するための基盤となる落ち着いた学べる学級づくり</li> <li>②多くの教員で児童を見守ることができるような体制の強化</li> <li>③教員の働き方改革</li> <li>④教員の力量向上と協働性の構築</li> </ol> </li> </ul> |
| 働き方改革      | <ul style="list-style-type: none"> <li>学級担任の持ちコマ数の軽減によって、その空き時間を授業研究などに有効に活用することを期待した。</li> </ul>   |  |
| 指導力向上/体制構築 | <ul style="list-style-type: none"> <li>算数を中心に複数の教員が指導することにより、学級を半分の規模にして指導を行う少人数授業を活用してきめ細やかな指導を期待した。</li> </ul>  |  |

## ⑩取組の推進経緯【教科担任制導入の検討体】

教科担任制導入に当たっては、主に市区町村教育委員会内においてその内容等が検討されていた。市区町村によっては、校長会、教頭会等とも連携しながら検討を進めているケースが確認できた。

(図表 38) 取組の推進経緯【教科担任制導入の検討体】

|        |  |
|--------|--|
| 都道府県主導 | <ul style="list-style-type: none"> <li>市として設置している会議体等は特になく、県の方針に基づき実施された。</li> <li>県教育委員会からの打診が契機となって、市教育委員会として教科担任制の取組の進め方を検討していく中で、小中一貫教育の推進についての基本方針を作成し、取組を進めていった。</li> <li>小学校、市教育委員会、県教育事務所の3者が集まる会議体で検討を進め、県として立ち上げた事業に、市として応募することにより取組が始まった。</li> </ul>  |
| 市区町村主導 | <ul style="list-style-type: none"> <li>市教育委員会内の関係課で検討を進め、校長会とも連携して教科担任制を進めていった。最初に取り組が始まった小学校は、中学校の元校長が小学校に異動していたという経緯もあった。</li> <li>市教育委員会として、教職員課と学校教育課とで話し合いながら教科担任制を推進していった。</li> <li>校長会傘下のプロジェクトチームのような会議において、「中学校の教育を小学校にも入れていくことが出来ないか」という小中連携の教育を議論する中で、教科担任制が始まった。</li> <li>市教育委員会が中心となって取組が推進された。特に、取組を中心となって進めていた市の担当者が小学校の教頭となり、当該小学校において取組を推進していった。当該小学校が、県の指定を受け、小中一貫教育が始まったことをきっかけとして、教科担任制が始まった。</li> <li>導入に当たっては、教科担任制を対象とした会議体は存在しなかったものの、市において学力育成に係る協議をする有識者会議において、教科担任制も検討を進めた。</li> <li>市教育委員会において、①先進校の視察・情報収集、②関係課からの情報収集により検討した。</li> </ul> |

(参考) 都道府県が主導することのメリット・デメリット

ヒアリング調査対象団体のうち、都道府県が教科担任制を推進する上での方針を決めている団体から、都道府県が主導することのメリット・デメリットについて伺った結果は以下のとおりである。

➤ 都道府県が主導することのメリット

- 小学校の教員は県費のため、県が教科担任制の取組を進めると、教員を県費で賄えるという人員配置上のメリットがある。市で推進するとなると、財政面の課題をクリアしなくてはならない。
- 全県で教科担任制の導入の意識が高まる。
- 国の方向性も含めて、方針を定め、他市町の実践も参考にしながら推進できる。

➤ 都道府県が主導することのデメリット

- 目的加配として教員が措置されるため、それぞれの学校の実情に基づいた、教員の柔軟な活用という面で縛りがかかる。
- 個々の学校の実情に合わせた推進をする際に、枠組みが窮屈な場合もある。

④取組の推進経緯【教科担任制導入には至っていない理由】

都道府県を通じて、教科担任制導入に至っていない市区町村では、自分の学級は自分で担当するという小学校の文化が影響しているというケースがあることが確認できた。

(図表 39) 教科担任制導入には至っていない理由

導入に  
至って  
いない  
市区町  
村

- 県内18市町村ある中で、教科担任制に取り組んでいないところの方が少ない状態である。当初、推進地域が3地域、9つの推進校を指定したが、今年度から取組をさらに拡充し、18市町村のうち15市町において取組を推進している。残りの3市町村においても、校内で専科教員等を活用しながら教科担任制に近いような取組をしている小学校もあるため、県内では取組が進んでいない市町村がないと言える。
- 現在、推進していない地域から、教科担任制導入に向けた課題の相談はあがっていない。
- 県としては、文科省から頂いた指導法工夫改善の加配定数を、小学校の教科担任制を推進するために各学校に配当している。加配定数を配当する上で、教科担任制の推進は一つの視点になっているため、県全体として取組は進んでいる。しかし、自分の学級は自分で担当するという文化もあるため、教科担任制の取組には市町村間や学校間で取組に差も見られる。

⑥推進している取組による効果【授業の質の向上、学習内容の理解度・定着度の向上】

定量的なデータが取得できている地方公共団体は少ない（以下、効果について同様）ものの、指導する教科が減り、空き時間が増えることにより、教員による教材研究の充実や、同じ授業を複数回実施することによる授業改善が図られ、児童による学習内容の理解や学力に高まりが見られた小学校があることが確認できた。

（図表 40）推進している取組による効果【授業の質の向上、学習内容の理解度・定着度の向上】

|                      |   |
|----------------------|---|
| <p>教員の授業の質の向上</p>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>定量的なデータはないが、教材研究の時間が増え、深く研究出来るため、各教科の面白さ・魅力を児童に伝えられるようになり、児童の学びへの姿勢、モチベーションのより一層の向上につながっているのではないかと感じる。</li> <li>同じ授業を複数回行うことで、教員による授業改善が行われたことがあげられる（ある域内小学校のアンケート調査：約98%の教員が同意見に賛同）。</li> </ul>   |
| <p>児童の理解度/定着度の向上</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>実感として、教科担任制の導入に伴って児童の学力は向上している認識ではあるものの、学校内の同一学年内で教科担任制の学級と、学級担任制の学級とを比較できないか等、効果検証の方法については検討中である。</li> <li>教科担任制を導入している小学校における標準学力検査の平均正答率について、市の平均を上回る小学校が増えた。理科について、市の正答率の平均は66%だったが、教員の配置を行ったある小学校においては70%だった。</li> <li>学校によっては年に2、3回授業に関するアンケートを取っているが、教科担任制の効果として、児童たちからは「理科の授業が楽しくなった」といった回答が得られている。また、保護者からの反応も良い。</li> <li>全国学力・学習状況調査とは別に、市において児童生徒意識調査を経年で実施しており、当該調査によれば、「学校の勉強はよくわかりますか」という質問に対して肯定的回答をした6年生の割合について、令和元年の数値が導入時（平成24年）と比べて8.7ポイント増加した。</li> <li>域内小学校（理科を中心に級外職員が専科指導を実施）において実施されたアンケートにおいて、「勉強が分かるようになった」という児童が93%、「教材研究の時間が増えた、児童と向き合う時間が増えた」という小学5、6年の学級担任は90%いた。</li> </ul> |
| <p>その他</p>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>外国語、理科等、専門性が求められる教科について、同じ学年の授業が同じ質で行われることが教科担任制のメリットである、といった教員の実感も聞かれた。</li> <li>域内小学校のアンケート調査によれば、教科担任制の導入に対して、約92%の児童が肯定的な評価をした。</li> <li>域内小学校における小学5、6年児童向けのアンケート結果では、教科担任制の効果として「たくさん教員と関わるのが楽しい」という回答が両学年とも一番多く、「中学校へのイメージが湧いた」が次に多い回答であった（両方とも、3分の2程度の児童が回答）。</li> </ul>   |



## ⑥推進している取組による効果【多面的な児童理解】

アンケート調査等によれば、複数の教員が指導に当たることにより、学級担任以外にも相談できる教員を持つことができた児童が増加し、多くの教員に見守られているという安心感を得ることができている児童の増加が見られた小学校があることが確認できた。

(図表 41) 推進している取組による効果【多面的な児童理解】

|            |   |
|------------|---|
| 多面的な児童理解   | <ul style="list-style-type: none"> <li>学級担任間で授業交換を実施しているため、従来は学級担任しか知らなかった児童の問題を学年間の教員で共有出来るようになり、生徒指導をしやすくなったという例を聞いている。</li> <li>アンケート調査によれば、「学年内の打合せで、学年の子供の話題が増えた。」とする教員が96%見られた。学年の担任間のコミュニケーションが増え、多くの教員が学年の児童について会話する量が増えることで、その児童にあった授業や声掛けを実施出来るようになったと感じているようである。</li> <li>アンケート調査によれば、「教科担任制はお子さんにとって良いか」という質問について、肯定的な意見である保護者が92%だった。保護者からは、「教科担任の教員から声を掛けていただいたり褒められたりして、自分を見てもらえる、次のテストも頑張ろうと勉強への意欲につながっているようです。」というような、多くの教員から見守られることによる安心感に関する意見があがっている。</li> <li>アンケート調査によれば、「学年の子供たちや行動の様子が以前よりわかるようになったか」という質問については、肯定的な評価をしている教員が100%だった。</li> </ul>     |
| 相談できる教員の存在 | <ul style="list-style-type: none"> <li>アンケート調査によれば、児童からは、「担任の教員だけでなく、色んな教員に教えてもらおうと、その教員にも話しやすくなったり相談しやすくなったりする」という意見があげられた。</li> <li>市の児童生徒意識調査において、「学校に、何でも相談できる先生はいますか」という質問に対して肯定的回答をした6年生の割合について、令和元年の数値が、導入時の平成24年と比べて17.5ポイント増加した。</li> <li>児童においては「担任と合わない」、教員においては「児童と合わない」というのが心理的負担になっていると考えられるが、複数の教員が児童に関わることによって、その負担が減ると考えられる。</li> <li>「単元ノートのまとめ方のアドバイスをもらえる」、「(理科の実験を終えた際) 授業の続きを考えたい」といった児童の声があがっている。</li> <li>昨年度の児童アンケートの結果において、「授業以外でいろいろな教員と話す機会が増えたと思うか」という質問に対しては74%、「悩みや相談ができる教員が増えたか」は57%、「色々な教員の授業を受けることで学校が楽しくなったか」は73%の児童が肯定的な回答をした。</li> </ul> |
| その他        | <ul style="list-style-type: none"> <li>児童が中学校の雰囲気を感じることによって、中学校に進学した際の目標を考えることにもつながっているのではないかと感じる。</li> </ul>   |

⑥推進している取組による効果【教員の負担軽減】

コロナ禍や学校における働き方改革等の状況から、一概に教科担任制導入前後での比較は難しいものの、教員の持ちコマ数が減少し空き時間が増えることにより、教材研究や校務分掌等に時間を充てることができ、教科担任制が超過勤務時間の減少の一因となっている小学校が確認できた。

(図表 42) 推進している取組による効果【教員の負担軽減】

|          |   |
|----------|---|
| 持ちコマ数の減少 | <ul style="list-style-type: none"> <li>加配教員の配置等による専科指導・授業交換を実施している小学校への昨年度のアンケートにおいて、「空き時間を授業準備等の時間に活用できるため、業務の負担軽減につながったと思うか」という質問に対して、63%が肯定的な回答をした。</li> <li>今年度、一部教科担任制を実施している17校で、教員の空き時間の平均をとっている。5年生の担任の空き時間の平均が6.3時間/週で、6年生の平均は6.4時間/週であった。</li> <li>一般的に、小学校の教員は週28～29時間程度児童を見ることになるが、ある小学校においては、教科担任制の導入によりその時間が23時間程度になった。この5時間の空きを教材研究や授業参観に当てることができるようになり、時間的なゆとりが生まれたという声を聞いている。</li> <li>加配教員の配置等による専科指導・授業交換を実施している小学校へのアンケート調査によれば、92%の教員が「教材研究する教科が減り、以前より楽になった」と回答した。</li> <li>授業交換を実施する場合、通常各学級担任が別々に各教科の準備を進めるところ、教科担任が2クラス分の授業準備を同時に実施出来るという点で、授業準備が効率的になっているという効果がある。</li> </ul> |
| 超勤時間の減少  | <ul style="list-style-type: none"> <li>域内小学校において、令和元年度と加配教員の配置等による専科指導・授業交換の拡充を図った令和2年度の教員の時間外労働の合計時間について比較したデータがある。コロナ感染症の影響もあり単純の比較は出来ないが、6月においては、令和元年度：911時間に対し、令和2年度：701時間となっており、時間外労働が210時間減ったというデータがある。また、9月においては、令和元年度：680時間に対し、令和2年度：594時間に減ったというデータが得られた。時間外労働が減ったことにより、教員の中でゆとりができ、空き時間を活用出来ているのではないかと考えられる。実際に教員からもそのような声を聞いている。</li> <li>高学年担任の時間外在校等時間を令和元年度と加配教員の配置等による専科指導・授業交換の拡充を図った令和2年度（6月～10月）とで比較すると、49.69時間から、46.66時間となり、平均3時間減少した。(図表 43 参照)</li> </ul>  |

(図表 43) 域内小学校における時間外在校等時間の比較

| <令和元年度> |       |       |       |       |       |
|---------|-------|-------|-------|-------|-------|
|         | 6月    | 7月    | 9月    | 10月   | 平均    |
| 5年1組    | 48.19 | 45.24 | 46.33 | 58.14 | 49.48 |
| 5年2組    | 54.40 | 53.35 | 44.45 | 51.30 | 50.88 |
| 6年1組    | 42.36 | 36.46 | 30.45 | 49.55 | 39.71 |
| 6年2組    | 55.45 | 55.20 | 54.15 | 70.05 | 58.71 |
| 平均      | 50.10 | 47.56 | 43.85 | 57.26 | 49.69 |
| <令和2年度> |       |       |       |       |       |
|         | 6月    | 7月    | 9月    | 10月   | 平均    |
| 5年1組    | 36.10 | 44.59 | 55.29 | 50.49 | 46.62 |
| 5年2組    | 43.25 | 53.01 | 52.11 | 63.13 | 52.88 |
| 6年1組    | 42.50 | 38.45 | 42.30 | 50.45 | 43.43 |
| 6年2組    | 42.02 | 46.38 | 42.40 | 44.10 | 43.73 |
| 平均      | 40.97 | 45.61 | 48.03 | 52.04 | 46.66 |

## ⑥推進している取組による効果【小中連携】

教科担任の対象教科が多いほど、児童が安心して中学校に進学し、中学校での学習・生活に順応しやすい傾向があると考えられる小学校が確認できた。

(図表 44) 推進している取組による効果【小中連携】

|          |   |
|----------|---|
| 児童への効果   | <ul style="list-style-type: none"> <li>定量的なデータはないが、児童も保護者も教科担任制について安心感があると考えている。乗り入れ授業についてだが、児童が中学校に進学した際、自分のことを知っている教員がその中学校にいるということの心理的な影響は大きいと思う。</li> <li>中学校に進学していきなり全ての教科において教科担任制になるのではなく、小学校で教科担任制を導入したことが（心理的な）負担の軽減につながったという児童の声もあがっている。具体的には、専科教員が2教科程度担当している小学校と、小学5、6年生においてほぼ全ての教科で教科担任制が実施されている小学校とではやはり心理的な効果は違う。</li> <li>一部教科担任制の実施状況調査によれば、「中学での教科担任制へのギャップを解消することができる」と答えた学校が92校中70校あった。中学校への進学とともに学級担任制がいきなり教科担任制に変わるのではなく、徐々に導入することで滑らかな接続が出来ることが分かった。</li> <li>県の教科担任制に係る推進状況調査によれば、「小学校の時に教科担任制での学習は、中学での学習・生活に慣れる事に役立ったか」という質問に対し、小学校の時に教科担任の対象教科が、1～3教科が教科担任制で行われている小学校では67.9%の児童が「役立った」と回答したが、それに対し6教科以上の小学校では77.8%であった。</li> <li>感覚としては中学校の教員が小学校において指導を実施することで、小中の円滑な接続につながっているという話は聞いているが、データとして把握はできていないため、今後検討が必要。</li> <li>中学校の教員が小学校において指導することで、教員と児童間の人間関係が構築され、児童が安心して中学校に進学ができる。</li> </ul> |
| 教員等からの評価 | <ul style="list-style-type: none"> <li>教員からは「この児童が中学校にあがってきたら私が面倒を見たい」といった声があがっている（中学校教員）。</li> <li>学校評価アンケートにおいて、「小中のつながりが意識出来る」という小中一貫教育や教科担任制に対する肯定的な評価を保護者からいただいている。授業参観の中でも中学校の教員が小学校で授業をしている様子を公開しており、地域の方々や保護者に対して広く発信しているため、そのような結果が得られたのだと思う。</li> </ul>   |

## ⑥推進している取組による効果【ICTの活用】

GIGA スクール構想に伴い一人一台端末環境の整備が進んでおり、ICTの活用については、学校教育全体として活用に向けた検討がなされている。そのような中、教科担任制には限定されないものの、ICTを活用し遠隔授業を実施している小学校があることが確認できた。

(図表 45) 推進している取組による効果【ICTの活用】

|      |   |
|------|---|
| 活用例  | <ul style="list-style-type: none"> <li>教科担任制に限った話ではないが、プログラミング教育の実践校では体育館でもWi-Fiが使える状況であり、体育館でプログラミング教育を実施し、他校に事例として共有した例はある。</li> <li>遠隔授業シェアアプリは最近導入されたため、現状、A校とB校においてのみの取組となっている。他校においても当該アプリを導入し、遠隔での合同授業を推進したいと考えている。</li> <li>教科担任制に取り組んでいる学校の中で、市としてGIGAスクールモデル校に指定し、先行的にICTの活用に取り組んでいる小学校においては、児童1人に1台タブレット端末を用意し、授業においても活用されている。また、授業実施後は、複数の教員で協議し、タブレット端末の有効な活用方法を検討するといった取組もされているが、効果については検証出来ていない。</li> <li>今年度把握している範囲では、1つの中学校区において遠隔授業を実施したようである。当該校区では、外国語の専科の教員がきっかけとなって、遠隔授業の取組が始まったという話を聞いた。</li> <li>教科担任制とGIGAスクール構想の取組を組み合わせるといった観点からはまだ取組を進めていないが、外国語においてはタブレットを用いた授業が活発に実施されている。教科担任制といった観点にかかわらず、GIGAスクール構想の下、今後はICTを用いた授業を積極的に進めたい。</li> <li>一人一台ではないが、パソコン室にはタブレットが導入されている。パソコンで作成した資料を一人一人のタブレットに映像を映すことが出来るようになったため、パソコンでの資料作成後の印刷の手間が無くなり、授業準備の時間の短縮につながったという例を聞いている。</li> </ul> |
| 活用予定 | <ul style="list-style-type: none"> <li>来年度から注力していく予定のため、今後検討を進めていきたい。</li> <li>今年度、一人一端末という取組を始めたばかりのため、現段階では分からない。今後、研究を深めていく予定。</li> <li>GIGAスクール構想に向け準備中だが、「高速なネット環境と大型モニターがあればどこでも授業ができるため便利である」という教員からの声を聞いている。（中学校の教員が、中学校にいなから小学校の児童を指導することも）十分に考えられると思う。</li> </ul>   |



◎取組の推進内容【指導形態の考え方】

児童への指導効果や教員の負担等を考慮し、基礎定数や加配定数の活用による「特定教科における教科担任制」に加え「学級担任間の授業交換」を組み合わせる形態による教科担任制が実施されやすい傾向が確認できた。

(図表 46) 取組の推進内容【指導形態の考え方】

|                       |   |
|-----------------------|---|
| <p>学力向上/<br/>指導効果</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>学級担任制においては、同じ教科にもかかわらず、教員によって質が異なってしまう懸念があったため、最初は、TTというよりも、特定教科における専科指導、授業交換という形態で始まった。</li> <li>教科担任制における小中連携の効果を考えると、1教科だけ専科指導を行う形では余り効果がないため、授業交換を組み合わせることで最低でも3教科において教科担任制を実施するようにした。</li> <li>算数については、市において児童の学力が低い傾向にあったため、複数の教員が一人一人の児童をきちんと見られるような体制を整えたかったが、加配措置の教員の算数の専門性が高いわけではなく、TTとしての導入が進められたと聞いている。</li> <li>外国語については、当初は学級担任が教える方が良いという国の方針があったが、専門性を持った教員が教える方向にシフトした。その流れを踏まえ、外国語ではTTを活用して、児童のことを良く知っている学級担任にはT2で補助的に指導することとした。</li> <li>学級担任一人が、同一の教科を数学級分担当することで、教材研究を効率的に行うことができるようになるため、授業交換を推進。</li> <li>小中一貫教育を平成26年から始めており、学びの保障（児童が同じ質の教育を受けられるようにする）を担保するために、市として9年間の学びのつながりを意識した授業づくりが推進されている。</li> </ul> |
| <p>負担軽減</p>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>特定教科における教科担任制と、学級担任間の授業交換が実施されているが、児童の発育段階に合う指導、教員の負担軽減を目的として導入されている。また、学校の規模や教員の専門性等の観点から、各小学校において無理なく実施できるのが上記の指導形態だった。</li> </ul>   |
| <p>教育環境（学校規模等）</p>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>授業交換については、小学校では教員の持ちコマ数を同じにしようという意識・風土があり、その中で同じ時間数の授業が交換しやすいという事情もある。</li> <li>授業交換が一番行いやすいのは、学年が2学級規模の学校である。偶数学級の学校はほぼ問題なく時間割編成ができています。</li> </ul>   |
| <p>その他</p>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>専科授業と少人数のTTは既存の取組としてあるものであり、それに加え、本市では小中一貫校の取組の一環で、乗り入れ授業を実施したということである。加えて、小中一貫校でない学校が実施出来る形態として授業交換を加えた3つを柱にして取り組んでいる。</li> </ul>   |

◎取組の推進内容【連携範囲の考え方】

外国語については加配措置された教員が複数小学校間で指導しているケースが確認できた。

中学校との連携については、小学校/中学校間の物理的な距離等、小学校での指導に伴う中学校側への負担に係る課題が存在するものの、教員と児童への効果を期待し推進されているケースが確認できた。

(図表 47) 取組の推進内容【連携範囲の考え方】

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| 単一<br>小学校                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・非常勤講師が持つ授業時数の多さから、複数校での兼務が困難な状況であり、単一校内での実施となっている。</li> <li>・複数校をまたがると一つの小学校に使える時間が減ってしまうので、児童に寄り添った指導をしてもらうためにも原則単一小学校内としている。例外として、外国語の教員に関しては複数校にまたがることもある。</li> </ul>   |
| 複数小<br>学校間                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・小中連携について言えば、教科としては外国語で実施されているが、市教育委員会としての方針ではなく、どちらかと言えばそれぞれの学校の外国語を充実させたいという想いから始まっている取組である。</li> </ul>   |
| 小中<br>一貫<br>教育/<br>中学校<br>区 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・児童が中学校教員のことを知るとともに、中学校教員に児童の気持ちを知ってもらおうというように、お互いの気持ちを知ってほしいという狙いがあった。</li> <li>・小中学校の兼務があると免許の問題も出てくるため、小中間の連携授業等は実施されていない。</li> <li>・特定の小中学校以外で乗り入れ授業が進まない一番の理由としては、時間割の問題と考える。中学校教員の持ちコマ数は平均で20前後であるが、小学校教員は23、24程度である。</li> <li>・小中連携の課題としては、小中学校の距離の問題がある。移動時間がかかり、中学校側の教員の負担が増えるため、中学校側に加配措置がない限り実施しづらい。</li> <li>・（取組自体が小中一貫教育の推進から始まっていることもあり）中学校区内で教科担任制を導入すれば中1ギャップの解消につながるのではないかとこの考え方で推進した。</li> <li>・小中連携の取組を実施していない理由の一つとして、平成17年、18年頃に国の事業において、小中連携に取り組んだ事例（中学校2校）があるようである。当該事業においては、中学校の教員が小学校の教員に指導法を教えに行くことによって、結果的に中学校側の人手が不足してしまったため、非常勤講師を充てたようである。</li> <li>・中学校区内（の複数学校間）での乗り入れ授業については、今年度の実施は困難だったようだが、昨年度実施しているところが一校区あった。しかし、一年間毎週継続的に小学校に訪問し、授業を実施するのは中学校教員への負担が大きかったと聞いている。</li> </ul> |

### ◎取組の推進内容【中学校教員への期待】

中学校教員へは、主に中1ギャップの解消に資する関わりが期待されていた。教科指導以外にも、児童が中学校教員と顔見知りになることにより、進学に対する安心感が生まれるという心理的な期待も確認できた。

(図表 48) 取組の推進内容【中学校教員への期待】

|          |  |
|----------|--|
| 専門性      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・特に外国語については、専門性の高い教員に教えてもらえることが効果として大きいと感じる。</li> <li>・小学校の教員にとっても、(中学校教員による) 専門性の高い授業を見ることによって、これまでの自分自身の授業を振り返ることにもつながるため、小学校内の授業改善にも繋がることを期待している。</li> <li>・専門性はもちろんであるが、授業の進め方についても、中学校では生徒の思考力を深めることを重視し、小学校では丁寧に確認しながら授業を進行する。小学校の教員にとっては、中学校の教員の自立性・主体性を児童に促すような授業展開を体験出来る点が魅力である。</li> </ul>  |
| 生徒指導     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒指導面では、中学校の場合、生徒が主体となって朝会、生徒会、行事等を運営しているが、(中学校教員から意見を聞いたりすることで) 小学校においても児童が自立性、主体性を発揮出来るような運営を取り入れることが出来る。</li> </ul>   |
| 中1ギャップ解消 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・全ての小学校が一つの中学校に進学するため、小学校高学年において中学校の教員に授業を行ってもらうことで中学進学の際のギャップの解消に繋がる。</li> <li>・乗り入れをした中学校教員が、小学校の様子を中学校に伝えることによって中1ギャップの解消を図ることや、生徒主体である中学校の指導とは異なる小学校のきめ細やかな指導を踏まえ、中学校になって急に指導を変化させるのではなく、どのように変化させたいかを知ってもらうことが大事だと考えている。</li> <li>・小学校の児童と中学校の教員が顔見知りになることが出来て、安心感が生まれるというのは大変大きい。中学校に進学し、生活様式の変化や指導形態の変化(一気に教科担任制に変わる事)に対して抵抗がある児童もいるので、中学校に進学した際に顔見知りの教員がいることによる安心感は大きいと思う。</li> <li>・期待することとしては、小中の連携や学びの連続性の部分であり、その部分に対して実際に効果が出ていると考える。具体的には、学習面以外にも、児童にとって中学校の教員の指導は刺激になり、「中学生になるのが楽しみになった、他の教科でも中学校の教員から授業を受けたい」という声があがるようになった。</li> <li>・中学校入学前に教員と児童が顔見知りとなることは、教員にとっては生徒指導のしやすさにつながり、また、児童にとっても心強さにつながる。例えば、中学校の教員が、同じ中学校区内の小学校3校の児童を担当することで、小学校間の学力の均等も図られる。</li> <li>・本市の教科担任制において小学校高学年の指導を担当している、中学の体育科の教員は人間関係を作るのが得意なため、児童の規律等、生徒指導面において良い効果が挙がっている。</li> <li>・小学校から中学校に進学した際、いきなり授業形態や雰囲気が変わってしまうことを防ぐために、小学校5、6年の段階から少しでも中学校の授業を体験してもらうこと。</li> </ul> |

◎取組の推進内容【中学校教員に係る課題】

中学校教員が小学校への乗り入れ授業を行うに当たっての課題としては、小学校／中学校間で授業時間が異なるといった教育環境とともに、授業スタイルの違いなどによる中学校教員への負担が確認できた。

(図表 49) 取組の推進内容【中学校教員に係る課題】

|                           |  |
|---------------------------|--|
| <p>中学校<br/>教員の<br/>負担</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 中学校の講義的な授業スタイルと、小学校の問題解決的な授業スタイルとのギャップに悩む中学校の教員も当初はいたようである。今では様々な授業を持った結果、幅を持った授業ができるようになったとの声が聞かれている。</li> <li>• 小学校と中学校の指導法のギャップも課題である。例えば、算数では実際にペットボトルのような物を使って指導をするなど、目に見える動きがあった方が小学生は理解しやすいが、中学校の教員は実際の物を使って指導するという経験があまりない。但し、現在はそのような指導法の違いも中学校教員への刺激にもなっている。</li> <li>• 中学校の教員が小学校に出前授業のような形で行き、中学校での指導を紹介するといったことは以前から各学校において実施されていたが、中学校の教員が小学校に乗り入れるのは時間割の問題や授業時間の違いといった事情もあり、連携が難しかったかと感じている。始まったばかりの取組のため、今後どのように連携を図るかはこれから検討していくのではないかと。</li> <li>• 中学校教員が一人で学年全員を見るため、顔と名前が一致しないという問題がある。また、多数の成績評価等もあるため負担となる。</li> <li>• 中学校の教員からすると、小学校で指導することにより、教材研究や教材準備が新たに発生するため負担が増える。教材研究については、小学校と中学校では授業の狙いや目標が異なるため、中学校の教員が小学校の授業準備をする負担は大きくなってしまふ。</li> </ul> |
| <p>教育<br/>環境の<br/>違い</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 小学校と中学校では校内の体制が異なるため、(乗り入れ授業をする) 中学校の教員にとっては、小学校と中学校での授業の持ちコマ数のバランスをとるのが難しいという課題もある。</li> <li>• 乗り入れ授業の授業時数をもう少し増やせばよいが、移動コストや中学校教員の負担を考えれば、より発展させていくための手段は要検討である。具体的なコスト・負担は、移動距離としては数キロ程度だが、授業の単位時間が小学校は45分、中学校は50分であるため、移動先の授業とうまくマッチングさせなければならないこと。</li> </ul>  |
| <p>その他</p>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 中学校と小学校における生徒指導には若干の差があるため、中学校の教員が、突然小学校において授業を行うことの困難さが課題として挙げられる。具体的には、中学校では生徒の主体的な学習により重点を置いて指導するため、一部の中学校の教員からは、「初めのうちは小学校での指導が難しかった」という意見も聞いた。</li> <li>• 中学校の教員は中学校に籍をおいたまま、授業指導のためだけに小学校に来校するため、所属感の無さを感じることもある。そのため、中学校の教員用の席を職員室に設ける、校長から積極的に声掛けをする、学校行事に参加してもらう等、小学校の一員であることを感じてもらえるような工夫を実施している。</li> </ul>  |

### ◎取組の推進内容【対象学年の考え方】

主に児童面では生徒指導や中1ギャップの解消、教員面では授業時数の多さの解消を理由に、対象学年を小学校高学年とする考え方が確認できた。また、小学校高学年への導入後に、他学年にも広げている小学校があることも確認できた。

(図表 50) 取組の推進内容【対象学年の考え方】

|          |  |
|----------|--|
| 生徒指導     | <ul style="list-style-type: none"> <li>高学年を主対象としている理由は、高学年になってくると、生徒指導上の課題が複雑になり、教科の専門性が上がることである。基本的には、高学年にまず教科担任制を取り入れてみて、良いと判断された場合は他学年に広がっていくケースが多い。</li> <li>児童の課題の早期化（従来、中学校の生徒が持っていた課題を、小学校高学年の児童も持つようになった）が理由としてあげられる。また、新学習指導要領で外国語が小学5、6年で教科化されたことにより授業時数が多くなったことに対する対応も目的であった。</li> </ul>  |
| 授業時数の多さ  | <ul style="list-style-type: none"> <li>中学校への接続、高学年の授業時数の多さがあげられる。但し、小学3年から外国語活動の授業があるため、（当該学年からの）授業交換等は各学校において実態としてあると思う。</li> </ul>   |
| 中1ギャップ解消 | <ul style="list-style-type: none"> <li>小中の円滑な接続も期待し、基本的に小学5、6年を対象とすることを市教育委員会の方針として決めている。但し、実際の対象学年は各小学校に一任しているため、各校の現状に合わせて小学3、4年を対象に導入している小学校もあると思う。</li> <li>小学校高学年において質の高い教科指導を行うことに加え、学習・児童指導の両面で中1ギャップを解消することが目的であった。中学校教員が小学校5、6年を教えることで、中学校の様子を授業の中で児童に話したりすることができ、児童は安心して中学校に進学出来るようになるし、教員側も進学してくる児童の様子が分かっていると、情報の把握・共有がしやすく、児童指導もしやすくなるといった効果を期待した。</li> <li>中1ギャップの解消として、小中の円滑な接続も狙いである。</li> </ul> |
| その他      | <ul style="list-style-type: none"> <li>対象学年について、保護者への教科担任制に関するアンケートを実施したところ、「低学年にはまだ難しい」という声があったと聞いている。教育委員会としても、低学年は学級担任が一人で見つ方が、児童の発達段階的に良いのではと考えている。</li> <li>脳科学の理論では、10歳を超えた頃から前頭葉が急激に発達する「10歳の壁」という概念があり、10歳を超える頃から大人の脳に向かい、自立に向かって進んでいくとされている。10歳を超える小学5年からであれば多面的、専門的な指導を受け入れられるということで小学校高学年に教科担任制が導入された。</li> </ul>   |



### ◎取組の推進内容【対象教科の考え方】

対象教科については、教員の専門性や系統的な学びの重要性が考慮されており、そのうえで、地方公共団体において特定の教科に限定せず、一定の教科を選択して教科担任制を実施している例が多い。

（図表 51）取組の推進内容【対象教科の考え方】

|          |   |
|----------|---|
| 学力/指導効果  | <ul style="list-style-type: none"> <li>算数については、市において児童の学力が低い傾向にあったため、複数の教員が児童をきちんと見られる体制を整えるためにTTが導入された。</li> <li>理科に関しては、実験などがあるため、専門性を有する中学校の教員が良いと考えた。また、実験や理科室経営で、小学校の教員に対して指導も期待した。</li> <li>理科については、高学年で教科担任制が導入されることが多いが、教員の専門性がより求められることや、実験準備の効率化が目的である。</li> <li>理科については当初から専科指導を推進しており、科学技術立国である日本を今後生きていく児童にとって（理科の学びの質の向上が）重要であると考えたことが推進の理由である。</li> <li>外国語に関しては、副免を持っている教員が少なく、小学校において教科としても始まって間もないため、教科の専門性の担保の観点から中学校教員を活用した。</li> <li>外国語に関しては、外国語が教科化した時、児童が外国語によるコミュニケーション能力を身につけることが重要であると考えた。</li> <li>体育を対象とした理由については、全国体力・運動能力、運動習慣等調査において、児童の体力低下の課題が見られたこと。</li> <li>体育については、年配の女性教員が担当するよりも、若い教員、講師が担当した方が指導による効果が高い。</li> </ul> |
| 系統性      | <ul style="list-style-type: none"> <li>算数については、導入できる小学校においては教科担任制を導入しているが、教科担任制より少人数授業を優先する小学校が多い。算数は積み上げ型の学習のため、積み上げの段階で躓く事がないよう、きめ細やかに見られる少人数授業を採用している。</li> </ul>  |
| カリキュラム編成 | <ul style="list-style-type: none"> <li>加配で措置される専科教員の教科を考慮し、トータルの持ちコマ数等、各学校の状況に合わせて授業交換の対象教科を決めている。</li> <li>理科と体育の2教科であれば、過当たりの授業時数から考えて、専科教員の指導可能な時数であったということも理由として挙げられる。</li> </ul>   |
| 生徒指導     | <ul style="list-style-type: none"> <li>体育については、運動好きの児童を増やす、楽しく運動する経験を増やすといった以外にも、生徒指導上の課題解決の目的もある。</li> </ul>   |
| その他      | <ul style="list-style-type: none"> <li>学校において「担任の負担軽減」、「担任外の専門性」、「学校の方針」など、各校の実態によって異なる。</li> <li>小中連携の効果を考えると、1教科だけでは効果がないため、最低でも3教科において教科担任制を実施するようにした。</li> <li>本来は、中学校のように免許の保有等、専門性が重要となると思うが、実態としては教員の得意分野を活かした授業交換の実施となっている。</li> <li>対象教科としては、6教科が限界と考える。</li> <li>国語、算数、理科、社会、外国語から1教科以上教科担任制を実施するよう依頼（加配がある場合は2教科以上）</li> <li>県の方針として国語、算数、理科、社会の中から2教科は必ず教科担任を取り入れるというルールがある。</li> </ul>   |

## ◎取組の推進内容【学級担任による指導のメリットがある教科】

市区町村を通じて、教科について、特に国語は域内の小学校から学級担任が指導することへのメリットがあげられていることが確認できた。

(図表 52) 取組の推進内容【学級担任による指導のメリットがある教科】

|                  |   |
|------------------|---|
| 学級<br>運営         | <ul style="list-style-type: none"><li>対象とする教科については、国語と算数については、基軸教科という気持ちが小学校教員にあるため、教科担任制とすることに難を示す教員は一部存在する。国語と算数の次に学級担任が持ちたがる教科として体育があげられるが、体育の授業において別の教員が入って児童と触れ合う中で、児童の別の面が見られるということに対して肯定的な声もあるため、学校側に授業交換の実施有無は任せられている状況である。</li><li>国語は授業時数が多い上、小学校において全ての学習のベースになるため、学級担任が自分で指導したいという声もあり、教科担任制が実施されているケースは少ない。</li><li>国語は授業時数が多いため、専科教員が複数学級を担当することは負担である。また、国語は学級担任が児童との信頼関係を築く意味でも重要と認識している。</li><li>国語と算数に導入することを懸念する意見もあることをある校長から伺った。国語と算数という主要教科を他の教員に任せることに対し、抵抗感を持つ学級担任がいるとのことだった。具体的な理由としては下記の通り。<ul style="list-style-type: none"><li>-授業時数が多いため、児童と関わる時間が減少すること。</li><li>-日々の宿題を国語と算数を通じて出す傾向が多いため、学級担任が国語・算数を持っていないと宿題を出すことが困難であること。</li><li>-懇談会などで保護者に対して児童の様子を説明をする際、保護者も国語、算数での児童の様子を知りたがるし、教員側も授業時数が多い国語、算数の話をしたがること。</li></ul></li></ul> |
| カリキュ<br>ラム<br>編成 | <ul style="list-style-type: none"><li>体育で授業交換となると天候に左右されたり、体育館が使えなかったりした場合に、時間割を臨機応変に運用することが難しいため、導入教科として向いていないという感触がある。運動会や水泳指導などがある場合には、特別時間割を組むこともある。</li><li>国語と算数は5コマずつ、理科と社会は3コマずつのため教科間の授業交換がしやすいが、理科のみ専科教員が多いため、理科と社会での交換授業がしづらくなることもある。</li></ul>  |

◎取組の推進内容【教員の確保・専門性】

専科教員の確保については、基礎定数や加配定数の活用のほか、市単費による配置や中学校教員の活用といった工夫を行うケースが確認できた。

教科担任を担当する教員の要件・基準（外国語を除く）については、明確に定めている地方公共団体はないものの、教科指導を担うに足ると考えられる一定程度の経験を有する教員を確保することを試みる取組が見られた。

（図表 53）取組の推進内容【教員の確保・専門性】

|        |  |  |
|--------|--|--|
| 教員の確保  | 国の加配活用   | <ul style="list-style-type: none"> <li>県の事業に応募し、加配措置がなされる。当該加配教員は、教科担任制の中核を担っていくはずだが、必要な教科の中学校の免許状を保有しているわけではない。</li> </ul>                              |
|        | 市単費  | <ul style="list-style-type: none"> <li>教科指導助手として各学校に1～2人配置し、主に算数においてT2として少人数指導を行っている。</li> <li>外国語免許を有する教員を市費で雇い、中学校に籍を置きながら複数小学校の外国語を指導している。</li> </ul> |
|        | その他  | <ul style="list-style-type: none"> <li>市として小中の交流人事は積極的に行っている。小学校教員は2校目の配属先として特別支援学級や中学校に配属することがあり、中学校からの乗り入れ授業が円滑に進んだ要因の一つになっている可能性がある。</li> </ul>       |
| 教員の配置  | <ul style="list-style-type: none"> <li>人事配置については、配置された教員の特徴（保有免許、指導経験、人材育成等）をみながら管理職、教務主任が検討。各学年に核となる教員において、年齢層がバランス良くなるように配置が考えられている。</li> <li>特定の教科免許の有無、得意教科等、学校長からの希望に出来る限り沿えるようにしている。なお、免許については、小中両方の免許を持っている教員がほとんどである。</li> </ul>   |  |
| 要件・基準等 | <ul style="list-style-type: none"> <li>今年度が取組の1年目で、まずは教員を確保する必要があったため、要件・基準などは設けなかった。</li> <li>外国語については、中学校免許保有者を意図的に小学校に配置するなど、市として外国語教育はかなり前から注力しており、特定の研修を受けた教員を中核教員として学校に配置。</li> <li>中学校から小学校に乗り入れる教員については、各教科のスペシャリストであるものの、小学校の教員経験はないため、課題・大変さを中学校に説明したうえで教員を選定してもらっている。</li> <li>中学校から小学校へ異動する教員は、採用後3年以上経過した人を要件としている。（※乗り入れではなく、異動により実施）</li> <li>外国語専科教員以外では要件や基準を設けていない。</li> <li>中学校から乗り入れて授業する教員は免許を持っており、専門性は担保されているため、経験年数等は特に考慮していない。</li> <li>非常勤講師については、今までの職歴や経歴を勘案し、市の教育委員会において選定している。その際、中学校免許有無等の特定の要件はないが、理科における専科指導の需要が高いため、「理科の専科指導を担当出来るか」という観点は重視している。また、教員としての指導経験のある方に声をかけるようにしている。指導経験がない大卒の非常勤講師を配置したこともあったが、「何をすればいいのか分からない状態だった」と校長から指摘があった。但し、指導年数等については明確な基準は定めていない。</li> </ul> |  |



◎取組の推進内容【動機付け・モチベーション】

教科担任を担当する教員については、教科担任制による様々な効果を実感できたことがモチベーションとなり、教科担任制の継続につながっているという意見が確認できた。

(図表 54) 取組の推進内容【動機付け・モチベーション】

|     |        |  |
|-----|--------|--|
| 内発的 | 効果の実感  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 中学校教員は、児童を「こ育てたい」というイメージが持てるようになり、また「この子達が中学校に進学したとき、自分が担任を持ちたい」という声も聞いている。</li> <li>・ 授業交換を行う教員からは、得意教科のみを教えることで教材研究の時間を確保できるという声があがっている。小学5、6年の授業をする中で、「6年でつまづいたのは5年のここが理由だったのか」といった系統性に関する気づきも多く聞いている。</li> <li>・ 中学校教員からは、小学校での授業について「想像以上に丁寧な事前準備がされていて、日々勉強になっている」という意見があがった。再び中学校で教鞭を取る際に、自らの指導が変化するという実感を持っている。</li> <li>・ 中学校教員にとっては、移動時間等の負担、疎外感などの課題があると聞いているが、それでも頑張れるのは、「教科指導におけるリーダーである」という自身の使命感、気持ち面が大きい。</li> <li>・ 複数の教員が見ることで、複数の目で観察でき、児童の変化や良い点を教員間で意見交換できる。教員間の情報交換によって教員に張り合いが出てくるのが児童にも良い影響をもたらしている。</li> <li>・ 教科担任制に対して、最初は教員からの抵抗があがったが、実際に取り組んでみると、特に理科は実験の準備が必要なため、教科担任制の導入が効果的だったという話があるなど、教科担任制の良さを感じていることがモチベーションにも繋がっている。</li> <li>・ チームとしての取組となるため、協働体制の確立や、教員間における情報交換が大事。教員間で児童の様子を話題にして細やかに共有し合うことが教員のモチベーションに繋がっている。</li> </ul> |
| 外発的 | 市の取組   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 4月の取組の開始時に推進教員が集まり、推進教員同士が日頃の様子や悩み、成果を共有する中で、互いに学び合い、モチベーションを維持。さらに、公開授業において、他教員に授業の良さを認めてもらうことで、取組の手応えを実感できている。</li> <li>・ 導入にあたり、教員に対しては、加配措置することで教材研究等に使える時間が生まれるといった効果について周知した。</li> <li>・ 市独自の取組として、外国語専科加配教員配置校を中心とし、「外国語教育アドバイザー」が訪問指導を行っている。</li> </ul>   |
|     | 各校での取組 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 他教員との共同での教科研究等を通じて、教科担任のみでなく教員が一丸となって指導に当たるという意識を醸成。</li> <li>・ 校長による日常的な授業参観やフィードバック、教職員人事評価面談等でモチベーションの維持を図っている。</li> <li>・ 中学校教員用に席を設けること、学校行事に参加を促すことなど、小学校の一員であることを感じてもらう工夫。</li> <li>・ 1時間目には非常勤講師（加配措置）の授業を入れず、学級担任とのコミュニケーションの時間にあてている。</li> </ul>  |

## ◎取組の推進内容【追加で必要となった教材・ICT 機器等、移動手段】

教科担任制を推進するに当たり、加配措置された教員に対する教材・ICT 機器が必要となったケースはあるが、教科担任制固有で特別に必要となる教材・ICT 機器は確認されなかった。

学校間移動を要する実施形態においては、1 日の中で学校間の移動が発生しないようなカリキュラムの工夫がされていることが確認できた。

(図表 55) 取組の推進内容【追加で必要となった教材・ICT 機器等、移動手段】

### 【追加で必要となった教材・ICT機器等】

|           |  |
|-----------|--|
| 教材・ICT 機器 | <ul style="list-style-type: none"><li>• 教科担任制の実施によって、何か機器等が必要になっているとは聞いていない。</li><li>• GIGAスクール構想に向け準備中だが、「高速なネット環境と大型モニターがあればどこでも授業ができるため便利である」という教員からの声を聞いている。(中学校の教員が、中学校にしながら小学校の児童を指導することも) 高速なネット環境が整えば、十分に考えられると思う。</li><li>• 一部の意見として、加配措置がされ教員数が多くなると、例えばパソコンが一人一端分無くなるということも起きてくるため、ICT機器などが整えば業務は実施しやすくなる。なお、本市では成績を出すのに校務支援システムを利用しているため、成績をつけるために他の教員の端末を使用している場合も見られる。</li></ul> |
|-----------|--|

### 【移動手段】

|             |   |
|-------------|---|
| 移動手段        | <ul style="list-style-type: none"><li>• 移動手段は教員自身の車であるが、市単費として旅費相当額を支給。</li><li>• 複数小学校間で合同授業を行っているが、より小規模な小学校の児童がスクールバスで移動している。</li></ul>  |
| カリキュラム編成の工夫 | <ul style="list-style-type: none"><li>• 教員の移動時間がかかるため、余裕をもって移動出来るようにカリキュラム編成を工夫している。</li><li>• 時間割については、移動負担軽減のために、同じ日に同一小学校における授業を組むようにしている。また、一度本務校に寄ってから向かう教員もいるため、一時間目の授業は外す等の工夫をしている。</li><li>• 複数学校間の教科担任制については、外国語専科教員が本務校と兼務校で勤務する場合のみ実施されている。その場合、時間割については、本務校と兼務校で相談して決定する。時間割を編成する際、可能な限り、同じ日の中で複数校に勤務しないように配慮がされている。</li><li>• 兼務は2校までを上限としている。また、2校兼務の場合でも、1日に学校を移動することにならないよう各学校にお願いしている(月曜日はA小、火曜日はB小、という形で時間割を組むよう依頼)。そのため学校間の移動手段は不要である。</li><li>• 兼務校を決定する際、あまり離れた学校を兼務することにならないよう配慮している。</li></ul> |

### ◎取組の推進内容【新たに必要となる費用】

教科担任制を実施するに当たり新たに必要となる費用としては、加配措置教員の人件費が大きいですが、そのほかにも複数校勤務している教員の交通費や ICT 機器の整備に必要な費用等が確認できた。

(図表 56) 取組の推進内容【新たに必要となる費用】

|     |   |
|-----|---|
| 人件費 | <ul style="list-style-type: none"><li>市の予算によって配置をどれだけ増やすことが出来るかが課題である。教科担任制の導入を希望する学校はたくさんあるものの、市の予算で賄いきれないため、学校側の希望を断っている状況である。来年度、新たに教科分担制の導入を希望している学校のうち非常勤講師を配置することが出来そうなのは半分以下という財政状況である。</li></ul>  |
| 交通費 | <ul style="list-style-type: none"><li>基本的に教員は自家用車で移動しており、ガソリン代等の交通費は自費で負担している。当該交通費については、通勤手当、旅費として、市から支給している。</li><li>現時点では、交通費以外で計上しているものはない。今後、小中連携が進んできた際には、学校から費用面の相談が上がってくる可能性があると考えている。教員の移動にかかる費用はガソリン代であり、児童の移動については借り上げのバスやタクシー代である。</li><li>兼務教員の旅費については、兼務手当という形で支給している（県費）。</li></ul>  |
| その他 | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制により空き時間ができることで、教材を自作する教員が増えており、作成に当たっての費用は自己負担となっている。当該費用を工面出来れば、（教員の負担が）軽減されるかと思う。</li><li>複数校勤務している教員、あるいは加配措置によって配置される教員のために校務用のパソコンを整備する必要があり、費用が発生している。複数校勤務している教員は、その学校への勤務日に児童の評価など行う必要があり、当該教員用に各学校で1台ずつ、合わせて2台のパソコンが必要となる。</li><li>加配で措置される専科指導の教員に対して、指導書や教科書が別途に必要なという事はあるが、特段大きな費用はない。</li><li>校長研修・担当者研修・検討会議等の参加、先進校視察等に当たっての旅費が必要となる。</li><li>人件費と県教育委員会が主催する「小学校教科担任制推進校連絡協議会」を実施する際の活動費である（県費）。</li></ul> |

◎取組の推進内容【小規模校における学校運営・指導体制の工夫事例、遠隔・オンライン教育活用】

小規模校においては、遠隔授業シェアアプリを用いて複数小学校間で合同授業を実施している小学校が確認できた。

(図表 57) 取組の推進内容【小規模校における学校運営・指導体制の工夫事例、遠隔・オンライン教育活用】

【小規模校における学校運営・指導体制の工夫事例】

|            |  |
|------------|--|
| 単一<br>小学校  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・児童数の少ない学年同士で体育を合同で実施するといった取組。</li> <li>・当該学校へは、複式学級解消のために、市の単費で非常勤の教員を加配措置している。例えば、同一教室内で教員が小学5、6年の授業を並行して実施している学校において、主要科目と外国語については、学級担任と免許を保有している非常勤の教員を活用し、分割して授業を実施している。</li> <li>・担任外で教務主任が一人いて、特定の教科を専科指導するという形も、高学年においては導入されている。担任外の教務主任が担当する教科は、なるべく得意教科となるようにしている。</li> <li>・教頭が専科指導を実施している等の工夫の事例は聞いている。</li> <li>・小規模校の場合には特配の措置が難しく授業交換が主な取組。</li> </ul> |
| 複数小<br>学校間 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・教科担任制に絞った取組ではないが、道徳等の授業について遠隔授業シェアアプリを用いて、小学校間で合同授業を行っている点が挙げられる。当該小学校は今年度廃校になり統合されるため、来年度を見越した円滑な接続のために遠隔授業が導入された。</li> </ul>   |
| 小中<br>連携   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・同じ敷地内に小中学校が存在する学校においては、小中間で乗り入れ授業をしている。</li> </ul>   |

【遠隔・オンライン教育活用】

|     |  |
|-----|--|
| 実践例 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・具体的な実施方法としては、A小学校で実施されている授業をB小学校の教室に遠隔授業シェアアプリで連携している。B小学校の学級担任は、不具合発生時の対応等のために、T2のような形で授業に同席している。遠隔授業シェアアプリは最近導入されたため、現状、B小学校においてのみの取組となっている。C小学校においても当該アプリを導入し、遠隔での合同授業を推進したいと考えている。</li> <li>・遠隔での合同授業のハードルは、機器、システム、ネットワーク等のトラブルによる映像や音声不良である。授業中に音声や映像が切れてしまった場合、児童の意識が逸れてしまい授業に集中できなくなり、効果も薄れてしまうため、不具合の発生を防ぐことが大事である。また、合同授業を行うに当たっては、学校によって授業開始時間が異なる場合があるため、担当教員同士で授業時間を調整する必要がある。</li> </ul> |
|-----|--|

④運営全般の工夫及び課題【運営全般の課題】

教科担任制の運営全般の課題については、専門性を有する教員の配置、授業交換の実施に当たってのカリキュラム編成・調整の難しさなどが確認できた。

(図表 58) 運営全般の工夫及び課題【運営全般の課題】

|             |   |
|-------------|---|
| 人員配置        | <ul style="list-style-type: none"> <li>若手教員が育休産休を取得するケースも増えており、年度始めにわかっている産休育休の教員の補填に充てるだけでも人員は精一杯である。</li> <li>非常勤講師の人員配置である。次年度についても、人員の配置が大きな課題となっている。</li> </ul>  |
| 専門性         | <ul style="list-style-type: none"> <li>外国語専科は資格を必要としているため、有資格者を確保するのが難しい。市教育委員会として県に対して希望した枠に対する加配措置は直前にならないと決まらないため、教員の手配が難しい。</li> <li>専門性を有する教員の配置が難しい。小学校においては、副免を持っている教員はいるものの、バランス良く配置することが難しく、中学校のように各教科において専門性を有する教員を確保できない。</li> </ul>   |
| モチベーション     | <ul style="list-style-type: none"> <li>学級担任制であれば児童を1日見ることができるが、教科担任制になり児童を見る時間が減り、関わりが薄くなるという声がある。</li> <li>小中間の連携という観点では、中学校と小学校の教員の間で、価値観等の摺り合わせに時間がかかったと聞いている。</li> <li>教科担任制になって他教員との情報共有の必要性が生じ、その難しさ、機会創出の負担についても声があがっている。</li> <li>教員の移動等の負担が増えたり、疎外感があつたりということがあがる。また、特に中学校教員の負担としては、限られた時間の中で児童の評価をしなくてはならないということも挙げられる。</li> </ul>  |
| 教育環境(学校規模等) | <ul style="list-style-type: none"> <li>特に、授業交換の実施に当たっては、時間割の作成に苦労したと聞いている。</li> <li>時間割調整の煩雑さが挙げられる。毎週イレギュラーな行事等が入ってくる中で、時間割調整を支援出来るアプリケーションの導入も考えたこともあったがなかなか進まず、時間割調整については各学校で工夫している部分が多い。</li> <li>初年度については時間割の調整にとても時間を要したと聞いている。具体的には、行事や運動会の練習、水泳の学習など、事前にスケジュールが分かっていた場合でも調整は難しかった。</li> <li>学年3学級以上の小学校においては、授業交換等による時間割の組み方の複雑さが問題になる。具体的には、5学級以上になると授業交換の実施が難しくなっており、学級規模の多い学校では交換授業は難しく、級外の教員が専科指導に当たっているケースが多い。</li> <li>特別教室や他学年との授業による兼ね合いによって時間割調整が難しいという状況。学級担任制に慣れてきた教員にとっては、融通が利かない点辛いのではないかと推測している。また、教科毎に担当する教員が変わることで、児童への補習がしづらいという声もあがっている。</li> </ul> |
| 対象学年・教科     | <ul style="list-style-type: none"> <li>理科や外国語という一部の教科であれば教科担任制の導入は進むと思うが、5、6年生全ての教科に導入するのは難しいかと思う。</li> <li>理科は特別教室を使うことも多いため、その配当が問題になる。また、行事が入った場合に、時間割編成上問題となることがある。</li> </ul>  |



#### ④運営全般の工夫及び課題【運営全般の工夫及び効果】

教科担任制の運営全般の工夫については、カリキュラム編成例などを記載した手引きや事例集を共有しているケースが確認できた。

(図表 59) 運営全般の工夫及び課題【運営全般の工夫及び効果】

|             |  |
|-------------|--|
| 人員配置        | <ul style="list-style-type: none"> <li>校長の要望する人材の確保と配置ができるように工夫しており、教員が小中両免を保有していることは配置のしやすさに繋がっていると思う。</li> </ul>   |
| 専門性         | <ul style="list-style-type: none"> <li>外国語については、年2回の研修を実施している。研修においては、評価の実践例を踏まえて評価基準の目線合わせを実施している。</li> </ul>   |
| モチベーション     | <ul style="list-style-type: none"> <li>情報共有が非常に重要であるため、昨年度は学校間での情報交換の場も徹底した。</li> <li>市主催の教務主任会や研修主任会の中での取組の報告であり、教科担任制を広めることを目的としている。</li> <li>年3回教科担任制についての市の協議会を開催し、目的・意義の確認、情報共有を行いながら、本取組を進めている。問題が発生した時は、その問題をテーマとして皆で話し合う形で進めている。</li> <li>時間割上の工夫として、1時間目には非常勤講師の授業を入れず、担任とのコミュニケーションの時間にあてている学校もあった。</li> </ul> <div data-bbox="1089 522 1511 785" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>中学校区内の全教員が集まり、各教科に分かれて合同研修を実施。また、お互い授業参観をすることに加え、講師を招いて生徒指導についての共通理解を図るといった取組も実施。</li> <li>合同研修や授業参観は、小中の教員のコミュニケーションを促進し、意思疎通を図るのに大きく貢献している。</li> </ul> </div> |
| 教育環境（学校規模等） | <ul style="list-style-type: none"> <li>手引きを各学校に配布し、制度を周知している。当該手引きの中には、時間割の調整例を学校規模毎に記載しており、各小学校在円滑に実施できるような工夫をしている。</li> <li>各学校で事情は異なるが、時間割を組む際に、時間割の主任を当てたり、学年の会議において皆で時間割を組む学校もある。そうすることで何か突発的な事が生じた場合にも調整がしやすい。</li> <li>各小学校在工夫しながら教科分担制を実施しているため、各学校の好事例を各校に共有していくことが大事だと考えている。</li> <li>事業の位置づけとしてカリキュラムマネジメントであるため、（学校の）管理職に対してヒトのマネジメントを意識するよう発信している。また、「いかに教員が学ぶ時間を見出すか」「児童にとって有効な時間を作り出すか」ということについても大事にするよう働きかけている。</li> </ul>   |
| 対象学年・教科     | <ul style="list-style-type: none"> <li>外国語専科の教員の場合、教科指導に注力してほしいという事情もあるため、校務分掌を減らすといった配慮も、各校の校長判断で実施されていると聞いている。</li> <li>教科担任制を進めるには、学級担任が国語と算数は指導するというような小学校の文化、醸成された意識を改革することが必要だと考え、国語と算数を授業交換することはその手段として重要であるということは小学校に伝える。</li> </ul>   |

## ◎今後の展望【今後の展望】

小学校において中学校と同等の完全教科担任制を運営することは難しいものの、教科担任制の対象となる教科などについては拡充していきたい、という地方公共団体が複数あることが確認できた。

(図表 60) 今後の展望【今後の展望】

|             |   |  |
|-------------|---|--|
| 普及          | <ul style="list-style-type: none"> <li>市としては、一部教科担任制の実施状況調査からも、「教科担任制に係る先進的な事例を教えてほしい」という小学校からの声があがっているため、今後対応を検討したいと思っている。</li> <li>現在、高学年を中心に実施しているが、効果が期待される教科（例えば算数）については一部中学年への拡大も検討している。算数は一度躓くと、学校を嫌いになる傾向があるため、児童に問題が解けるといった喜びを体感してもらおうと学校生活にも張り合いが出てくると思う。質の高い授業により児童の理解を高めていきたい。</li> <li>教科担任制を拡充していきたいと考えているが、人的な面を考慮すると、今後どれだけ教科担任制を広げられるかを明確に示すことは難しい。35人以下学級との兼ね合いもあるため、教科担任制の今後の在り方を考えていきたい。</li> <li>国語については、教員の感覚として子供との関係構築上重要と感じられているため、学級担任が担当した方が良いと考えているが、他教科については教科担任制を推進していきたい。</li> </ul> |  |
| 専門性         | <ul style="list-style-type: none"> <li>算数、理科、外国語、図工、音楽については、一度に全ての教科について教科担任制を導入することは難しいが、これからも活用していけたらと考える。そのためには教員の専門性の確保が必要であり、教員の専門性を養成する方法について検討が必要。</li> </ul>  |  |
| 教育環境（学校規模等） | <ul style="list-style-type: none"> <li>学校規模に応じた取組を探っていききたい。また、中学校との連携を深めていききたい。中学校の教科担任制をただ導入するのではなく、事例を市として蓄積しながら、小学校の文化を活かした教科担任制を進めていききたい。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>学校規模に応じた効果的な教科担任制の在り方、小中連携に基づく相互乗り入れを含む教科担任制の在り方など中学校区での教科担任制の実施について検討したい。</li> </ul> |
| 指導形態        | <ul style="list-style-type: none"> <li>授業交換の取組が少しずつ市内全域に広がっていくように情報提供を進めたい。小学校高学年において、出来るだけ多く教科担任制が導入できるよう進めたい。</li> <li>本市としても教科担任制をどう定義するかも含め、今後検討をしていかなければならないと考えている。</li> </ul>   |  |
| 効果の検証       | <ul style="list-style-type: none"> <li>学園制加配の効果測定が出来ていないため、今年度の取組の成果と課題を明確化する必要がある。その上で学園制加配をより効果的に活用できればと考えている。</li> <li>今年度、中学校での生徒の様子を追跡して効果を確認するはずだったが、新型コロナウイルスの影響で深く追跡出来ていないため、来年度以降の課題とし確認していきたい。</li> </ul>   |  |

## ⑥要望【国等に対する要望】

国等に対する要望については、主に教員定数改善があげられた。そのほか、外国語専科教員に係る加配措置の要件の緩和などがあげられた。

(図表 61) 要望【国等に対する要望】

|             |  |
|-------------|--|
| <p>人員配置</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>加配措置があるから教科担任制の取組をできているという現状のため、学園制加配に限らず専科教員の定数を増やしてほしい。学園制では一つの中学校区への加配措置だが、一中学校区だと時間に余裕が出来る。違う地区の小学校も併せて回ると、拠点校方式の形で専科の教員を増やしてもらいたい。</li> <li>小学校として一番取り組みやすいのは、専科教員を活用した授業であるため、加配措置を検討してほしい。</li> <li>教科担任制を行う上で、定数の改善が最優先であることをわかってほしい。現在のやり方もベストとは言い切れず現場の工夫で回っている部分が大きいため、人員に余裕をもって回していかないと長続きしない。</li> <li>予算上難しいと思うが、時間割編成上の課題があるので、小学5、6年においては中学校の定数の配当に近い教員数がないと更なる教科担任制の推進は難しい。</li> <li>1人でも多く加配措置をしていただけるとありがたい。児童は多くの大人に見てほしいと思っている。教員が増えることで児童に目が行き届くようになり、それが児童の安心にもつながる。</li> <li>将来は推進教員がいなくても、各小学校で教科担任制を進められる状況を目指すべきであるが、現段階においては各小学校からは推進教員の加配がありたく、教科担任制の推進に繋がっているという声が挙がっている。まずは教員の加配をもらえると大変ありがたい。</li> <li>中学校の教員の現状と小学校の教員の現状で大きな差は出ている。中学校は1学年につき学級担任と、担任を持たない学年主任、副担任等の教員が1～2人はいる。小学校でも学級担任に加えて、正規教員が学年内にいれば教科担任制が組みやすくなるため、人的な配置について要望したい。</li> <li>大規模な学校において教科担任を導入する際、授業交換を行うことは難しいため、人材（専科指導を担当する）が必要である。可能であれば教員の加配措置について要望したい。</li> </ul> |
| <p>専門性</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>外国語の免許の要件があることで人員の確保・配置が難しくなっている。教科指導の専門性を担保したいということは理解できるが、免許を持っていなくても非常に良い授業をする教員もいるため、免許の要件を不要とすれば教科担任制も進みやすくなるのではないかな。</li> </ul>   |
| <p>その他</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>教科担任制研究推進校を指定し、効果的な教科担任制の在り方を提案してほしい。</li> <li>教科担任制の成果や課題を明らかにし、研究会等を通して全国の学校が学び合える場を設定してほしい。</li> <li>短時間勤務の講師の活用方法に対する、県としての制限を緩めて欲しい。</li> </ul>  |

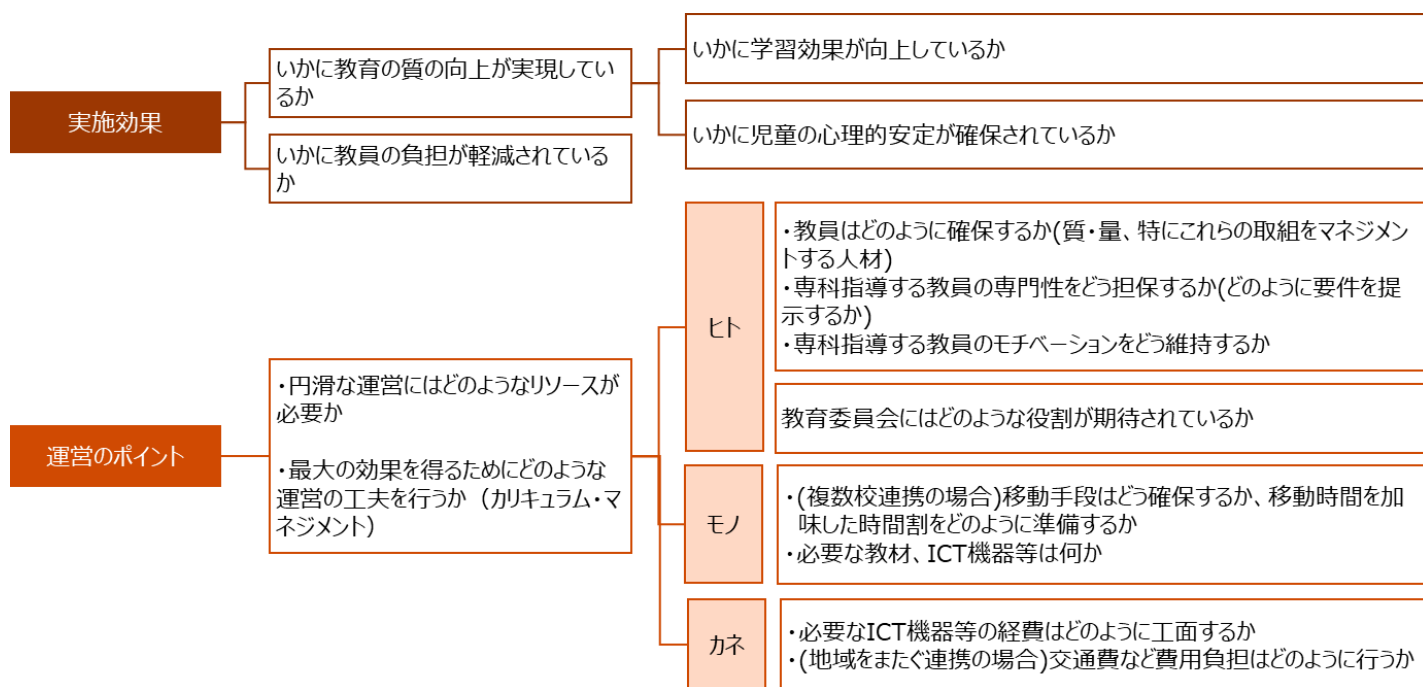


### 3. 調査全体を通じて得られた示唆（まとめに代えて）

本調査研究は、図表 62 のとおり、教育の質の向上及び教員の負担軽減等の実施効果に関する情報を整理するとともに、教科担任制を円滑に運営していくに際し、どのようなリソース(ヒト/モノ/カネ)を整備することが必要となるか、運営の工夫も併せて抽出し、小学校に教科担任制を政策として導入していく上でのエビデンスを整理するものである。

本章ではこれまでの調査研究結果を踏まえ、小学校における教科担任制導入の課題等を改めて整理した上で、小学校における教科担任制の導入に係る事項について体系的に整理・分析を行い、今後の政策を検討する上で示唆となる点を中心にその結果を詳述する。

(図表 62) 本調査研究を通じて明らかにすべきこと（再掲）



### 3.1. 実施効果

本節においては、これまでの調査研究結果を踏まえ、小学校における教科担任制導入の実施効果について詳述する。

#### 3.1.1. 国内外の文献調査から確認できたポイント

国内外の文献調査において、「授業の質向上」「児童の多面的な理解」「教員の負担軽減」「小中連携」の観点から、小学校における教科担任制の実施効果を確認した。本項では、限定的ながら本調査で把握できた、上記4つの観点到に係る定量・定性的な情報について、効果の根拠（例：児童や教員の意見、児童の成績等）を軸に整理した。

その結果、全ての観点において、教員や児童へのインタビューやアンケート結果等の定性的な情報からは、教科担任制を導入することにより「効果的な指導が可能になった」、「教員の負担やストレスの軽減につながった」、「中学校進学の際の心理的な障壁が無くなった」といった教科担任制の実施効果が確認できた。

(図表 63) 国内外の文献調査から確認できたポイント（授業の質向上）

|                | 効果 | 確認できたポイント   |   |
|----------------|----|---|---|
| 実施効果<br>授業の質向上 | 国内 | <p><b>【地方公共団体・学校の意見】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>地方公共団体や小学校へのアンケートによると、教科担任制や小中の教員の乗り入れ授業を実施した学校では、学力の向上や学習習慣、学習意欲、授業理解度が向上した・改善したという回答が多かった。</li></ul> <p><b>【児童の意見】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>「教科担任の授業は分かりやすいですか」という質問に対し、3年生では「とても思う」79%、「ときどき思う」21%であり、100%が教科担任の先生の授業が分かりやすいと肯定した。</li><li>「選択教科<sup>(※)</sup>の学習は楽しかったか」という設問に対して、第5学年で95%、第6学年で97%、第7学年（中学1年）で86%の児童が「楽しかった」と答えた。<br/>（※小中の児童生徒及び教職員の交流と、中学校における教科担任制への円滑な移行を図ることを目的に、小学校高学年に導入されている授業）</li><li>ほとんどの児童(95%前後)が部分的教科担任制<sup>(※)</sup>を良いこととして捉えており、その理由として、「慣れていたら中学校の時にいいと思う」「得意な教科を教えてもらって分かりやすい」「いろいろな教え方があって楽しい」「いろいろな個性があっていい」など、小学校の学級担任制から中学校への教科担任制への穏やかな移行を、児童が前向きにとらえていることが伺える意見が見られた。<br/>（※「特定の教科について専科指導する形態」、「学級担任間で授業を交換する形態」、「特定の教科について、学級担任含め複数の教員で分担して指導する形態」、いずれの形態も含む）</li></ul>   | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制が学力向上等に効果があったという、地方公共団体や学校の意見が確認された。</li><li>教科担任制の授業が分かりやすかった、楽しかったという児童からの児童の意見が確認された。また、専門性を持つ多様な教員の指導を受けられることについて、児童の肯定的な意見が確認された。</li></ul> |
|                | 国外 | <p><b>【教員の意見】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>教員を対象としたルーブリック評価によると、「授業の準備時間」、「授業の質」について、学級担任制と比較して教科担任制の方が良いという結果が得られた。</li><li>教員を対象としたサーベイによると、92%の教員が、「教科担任制の場合、それぞれの教員が得意分野に集中できるため、有益である」と答えた。</li><li>教員からは、「授業計画のための時間を、より少ない科目数に費やすことが出来るようになってありがたい」、「教科担任制導入により、自身の担当教科をより効果的に指導出来ていると感じる」という意見があがった。また、「児童のニーズに応えるための様々なアクティビティーを授業に導入できるようになり、児童が授業により積極的に参加するようになった」という意見もあがった。</li></ul> <p><b>【児童の意見】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>児童からは、「各教科について、その分野の専門家から指導を受けているように感じられた」という意見や、少なくとも1日の一部を学級担任以外の教員と過ごすことができることに対する肯定的な意見があがった。</li></ul> <p><b>【児童の成績】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制の導入前後で、小学校5年生の算数の試験の得点を比較した結果、成績下位層の児童の成績が向上したことが示唆された。</li><li>小学校4、5年の国語と算数のテストの成績について、学級担任制の学級と教科担任制の学級を比較したところ、学級の特徴<sup>(※)</sup>を統制した場合、成績の差が見られなかった。<br/>（※年度当初の成績、学級規模、児童の年齢、男子児童の割合、白人児童の割合、給食代が割引/無償の児童の割合、教員の指導経験年数、教員の修士号保有率）</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制において、授業の準備時間の確保、効果的な指導が可能になったという教員の意見が確認された。</li><li>教科担任制において、複数の教員から専門性の高い指導を受けられるメリットに関する児童の意見が確認された。</li></ul>                               |

(図表 64) 国内外の文献調査から確認できたポイント（児童の多面的な理解）

|                   |    | 効果   | 確認できたポイント   |
|-------------------|----|--|---|
| 児童の多面的な理解<br>実施効果 | 国内 | <p><b>【教員の意見】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>「物理的に担任学級の児童と接する時間は少なくなったが、そのことで児童への理解が不十分になったとは全く感じない」「他の教員が授業に入ったことで、学級担任から見た児童の見方が一面的であったことに気付かされた」という教員からの意見があげられた。また、「職員室などで児童の様子を連絡し合うことで、多くの教員の目で児童の成長を見ていくことの大切さを実感することができた」という意見もあった。</li></ul> <p><b>【児童の意見】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>（教科担任の授業に関して）不安に「あまり思わない」、「まったく思わない」を合わせると、3年生では96%、5年生では94%と、3年生においても5年生においても相違は見られない。</li></ul>   | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制において、複数の教員が児童を見ることで、多面的な児童理解に繋がっているという教員の意見が確認された。</li><li>教科担任の授業に対して不安感が無いという児童の意見が確認された。</li></ul>  |
|                   | 国外 | <p><b>【教員の意見】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>「自身が受け持つ学級の児童だけでなく、学年全体の児童と交流できることを楽しんだ」「複数の教員が児童を観察することが、よりの確な児童の評価に役立つ」「児童に関する不安を他の教員と共有できる」という教員からの意見があげられた。</li><li>一方、学級担任制のように「児童の個人的な話（週末、ペット、課外活動についての話等）を聞くことが出来なくなった」という教員からの意見があげられた。</li></ul> <p><b>【その他】</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>小学校4、5年の国語と算数の授業について、学級担任制と教科担任制の学級の授業中の教員と児童の関わり<sup>(※1)</sup>を比較した。学級の特徴<sup>(※2)</sup>を統制して比較した結果、国語の授業においては、“感情的なサポート”、“学級の秩序”、“指導サポート”全ての項目について教科担任制の学級の方が良い結果が見られた。算数の授業においては、“学級の秩序”において教科担任制の学級の方が良い結果が見られたが、その他の項目においては有意な差が見られなかった。</li></ul> <p>（※1：授業内における教員と児童の関わりを評価するため尺度（Classroom Assessment Scoring System）に基づき、調査員が授業を観察・調査。当該尺度は以下の三つの項目に基づいて構成される。<br/>①“感情的なサポート(Emotional support)”：教室の全体的な雰囲気、教員が児童の学習面および心理面を正しく認識しているか、児童の興味・動機・視点に重点を置いているか等の項目で測定。<br/>②学級の秩序 (Classroom organization)：教員が授業時間を上手く管理出来ているか、児童の行動を管理出来ているか等の項目で測定。<br/>③指導サポート (Instructional support)：教員が児童の今後の学習や理解を深めるようなフィードバックを提供しているか、児童が分析や課題解決に取り組んでいる際どの程度手助けが出来ているか等の項目で測定）</p> <p>（※2年度当初の成績、学級規模、児童の年齢、男子児童の割合、白人児童の割合、給食代が割引/無償の児童の割合、教員の指導経験年数、教員の修士号保有率）</p> | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制の実施が、児童の評価や教員間における不安の共有に役立つ、という教員の意見が確認された。<br/>一方、教科担任制においては児童の授業面や学校以外の個人的な話を聞くことができなくなったという意見も確認された。</li><li>児童と教員の授業内でのかかわりについて、教科による違いもあるが、“学級の秩序”等の面で教科担任制の効果が確認された。</li></ul> |

(図表 65) 国内外の文献調査から確認できたポイント（教員の負担軽減）

|                 | 効果   | 確認できたポイント   |
|-----------------|--|---|
| 実施効果<br>教員の負担軽減 | <p>【教員の意見】</p> <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制を試行的に一年間導入した学校において、導入前後においてアンケートを実施したところ、教科担任については、業務負担感を感じる割合が少なくなり、ストレスレベルが小さくなっていることが分かった。</li><li>教科担任制を経験したある教員からは、「教科担任は、業務後の時間や週末に、何時間も授業準備や事務処理のために労働する必要が無い。だから、教科担任は同僚と比較してやる気が出る」という意見もあがった。また、仕事が減ったというわけではないが、少数のタスクをより最後まで出来ている実感を得られるため、ストレスが減った、達成感が得られるという意見もあがった。</li><li>インタビュー対象の全ての教員において、学級担任制よりも教科担任制の方がはるかに業務量が少ないという意見で一致した。</li><li>教科担任制においては、より少ない教科の提出物や試験等の採点や評価で済むことへの肯定的な意見があがった。「同じテストを見るうちに解答を見慣れて覚えてくるので、採点のスピードが速くなってくる。それに、異なるテストを評価するために度々作業を止め、また再開して、というように時間を無駄にすることもない」という意見があがった。</li><li>ルーブリック評価、インタビューでは、教員のほとんどが、教科担任制の方が授業の準備時間、採点の時間が減少した、授業の質が改善したと回答した。</li><li>教科担任制においては、複数の教員で児童の保護者に対応することが出来るため、ストレスや負担が軽減したという教員からの意見があがった。</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>教科担任制において、少ない教科の授業準備・指導・評価を行えば良いこと、また、教員が複数人で保護者対応を出来ることなどが、教員の負担やストレスの軽減に繋がっているという教員の意見が確認された。</li></ul> |



(図表 66) 国内外の文献調査から確認できたポイント (小中連携)

効果

確認できたポイント

実施効果

小中連携

国内

【児童の意見】

- (中学校における) 学習に対する不安は、一般の学級担任制で学習を行っている山口県の平均は3.0なのに対し、小学校1年生から教科担任制で授業を行っているA小学校は2.3であった。(中学校における) 先生に対する不安は、山口県平均は2.7であるのに対し、A小学校では2.0であった。  
(※EASY(小学生版)という中学校生活への期待や不安を調査する心理検査(1~4の4件法)の結果であり、数値が低い程不安度が低いことを表す)
- ほとんどの児童(95%前後)が部分的教科担任制(※)を良いこととして捉えており、その理由として、「慣れていたら中学校の時にいいと思う」「得意な教科を教えてもらうと分かりやすい」「いろいろな教え方があって楽しい」「いろいろな個性があっていい」など、小学校の学級担任制から中学校への教科担任制への穏やかな移行を、児童が前向きにとらえていることが伺える意見が見られた。  
(※「特定の教科について専科指導する形態」、「学級担任間で授業を交換する形態」、「特定の教科について、学級担任含め複数の教員で分担して指導する形態」、いずれの形態も含む)

【教員の意見】

- 算数・数学科で、第5、6学年についても、小学校の学級担任と中学校の教科担任とによるT.T.を週1回行ったところ、「授業の中で、小学校の時に学習した同じ内容を復習し、そこから中学校の学習をスタートできることは、学習内容や学習方法だけでなく、学習のスピードや指導のスタイルなど、生徒にとっても教員にとっても大変スムーズに学習を進めることができた。今回の第7学年の算数・数学についてみると、指導方法や心情面では、小中学校間の壁のようなものがほとんどない状況を作り出すことができた」というようなメリットを上げる声があげられた。

国外

【児童の意見】

- 「(教科担任制のお陰で) 中学校進学に対する不安が軽減された」という児童の意見があがった。

【教員の意見】

- 地域の中学校を継続的に訪問し、生徒の様子を観察した教員は、小学校で教科担任制を経験した児童はそうでない児童に比べて、中学校への適応が上手くいっていると述べた。また、小学校において異なる指導方法の教師の授業を経験することで、中学校と高校の授業形態に慣れることが出来る、という教員の意見があがった。

- 小学校において教科担任制を実施した場合、中学校進学に際しての不安の軽減されるという児童へのアンケート結果が確認された。また、小学校において教科担任制に慣れることに対して、児童の肯定的な意見が確認された。
- 小学校において教科担任制を実施した場合、中学校進学時の心理的な安定が図られる、中学校における学習指導がスムーズになるといった、教員の意見が確認された。

- 教科担任制を実施した場合、中学校進学時の不安が軽減されたという児童の意見が確認された。
- 教科担任制を小学校で経験することで、児童が中学校以降の授業形態に慣れることができ、適応しやすくなるという教員の意見が確認された。

### 3.1.2. 地方教育行政機関を対象とした先進事例調査から確認できたポイント

地方公共団体に対するヒアリング調査において、「授業の質向上」「児童の多面的な理解」「教員の負担軽減」「小中連携」の観点から、小学校における教科担任制導入の実施効果を確認した。観点ごとの詳細については、2.3.3 において詳述しているが、本項では定量・定性の両面から実施効果に係る情報を抽出し、整理・分析を行った。

全体を通じて、定量的なデータ把握・分析については限られたものであったが、教員の実感としてはいずれの観点においても実施効果が得られているといった声が多数あげられた。

また、児童についても、教科担任制の導入により学級担任以外にも相談できる教員を持つことができている児童の増加や、中学校教員の乗り入れ授業により顔なじみの教員が中学校進学時に存在することへの安心感など心理的にも効果があることが確認できた。

(図表 67) 地方教育行政機関を対象とした先進事例調査から確認できたポイント

|      | 効果       | 確認できたポイント   |  |
|------|----------|---|--|
| 実施効果 | 授業の質向上   | <ul style="list-style-type: none"> <li>アンケートの結果、「勉強が分かるようになった」という児童が93%、「教材研究の時間が増えた、児童と向き合う時間が増えた」という小学校高学年の学級担任が90%という小学校がある。</li> <li>教科担任制を導入している小学校における標準学力検査の平均正答率について、市の平均を上回る小学校が増加傾向にある。</li> <li>教材研究の時間が増え、深く研究出来るため、各教科の面白さ・魅力を児童に伝えられるようになり、児童の学びへの姿勢、モチベーションのより一層の向上につながっていると感じる。</li> <li>同じ授業を複数回行うことで、教員による授業改善が行われている。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>指導する教科が減り、空き時間が増えることにより、教員が教材研究に充てる時間が増加していると考えられる。</li> <li>指導する教科が減り、空き時間が増えることにより、教員による教材研究の充実や、同じ授業を複数回実施することによる授業改善が図られ、児童による学習内容の理解や学力に高まりが見られた小学校がある。</li> </ul> |
|      | 多面的な児童理解 | <ul style="list-style-type: none"> <li>「学校に何でも相談できる教員はいますか」という質問に対して肯定的回答をした児童の割合について、令和元年度の数値が、導入前と比べて17.5ポイント増加した。</li> <li>「授業以外でいろいろな教員と話す機会が増えたと思うか」という質問に対して74%、「悩みや相談ができる教員が増えたか」に対して57%の児童が肯定的な回答をした。</li> <li>従来は学級担任しか知らなかった児童の問題を学年間の教員で共有出来るようになり、生徒指導をしやすくなったという例を聞いている。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>アンケート調査等によれば、複数の教員が指導に当たることにより、学級担任以外にも相談できる教員がいる児童が増加し、多くの教員に見守られているという安心感を得られている児童の増加が見られた小学校がある。</li> <li>複数の教員で児童に関わることができ、多面的な指導・支援ができているものと考えられる。</li> </ul>      |
|      | 負担軽減     | <ul style="list-style-type: none"> <li>高学年担任の時間外勤務時間を導入前と導入後の令和2年度とで比較すると、月当たり平均49.69時間から46.66時間となり、平均して3時間程度減少した小学校がある。</li> <li>全教員の時間外勤務の合計時間が、6月においては210時間、9月においては86時間分減少した小学校がある。</li> <li>授業交換を実施する場合、通常各学級担任が別々に各教科の準備を進めるところ、教科担任が2クラス分の授業準備を同時に実施出来るという点で、授業準備が効率的になっている。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>空き時間が増えることにより、教員が教材研究や校務分掌等に時間を充てることができ、教科担任制が超過勤務時間の減少の一因となっていると考えられる小学校がある。</li> <li>授業交換により同一学年の複数の学級の授業準備を一度にできることにより、授業準備が効率的になっているものと考えられる。</li> </ul>            |
|      | 小中連携     | <ul style="list-style-type: none"> <li>「小学校の時に教科担任制での学習は、中学での学習・生活に慣れる事に役立ったか」という質問に対し、小学校の時に教科担任の対象教科が、1～3教科が教科担任制で行われている小学校では67.9%の児童が「役立った」と回答したが、それに対し6教科以上の小学校では77.8%であった。</li> <li>乗り入れ授業についてだが、児童が中学校に進学した際、知っている教員が中学校にいることの心理的な影響は大きい。</li> <li>中学校教員からは「この児童が中学校にあがってきたら私が面倒を見たい」といった声が挙がっている。</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>教科担任の対象教科が多いほど、児童が安心して中学校に進学し、中学校での学習・生活に順応しやすい傾向があると考えられる。</li> <li>中学校教員が乗り入れ授業を行っている場合には、進学時に顔見知りの教員がいることによる児童の心理的影響は大きいものと考えられる。</li> </ul>                         |



### 3.2. 運営のポイント

本節においては、これまでの調査研究結果を踏まえ、小学校における教科担任制を円滑に推進する上でのリソース整備上のポイントについて詳述する。

地方公共団体に対するヒアリング調査を通じて、「人員配置」「専門性」「モチベーション」「教育環境（学校規模等）」「対象学年・教科」について、小学校において教科担任制を推進する上での課題があげられた。その一方で、限られたリソース（ヒト/モノ/カネ）を効率的・効果的に活用することにより、小学校における教科担任制を推進している工夫事例も確認することができた。

小学校における教科担任制導入に係る今後の政策を検討する上では、2.3.1 にあるとおり既に約 7 割の都道府県において何らかの形態で教科担任制が推進されており、地域の実情に応じて多様な実践が行われている実態も踏まえて検討していく必要がある。

それを踏まえた上で、国においては、地方公共団体の工夫のみでは難しい事項への対応を検討するとともに、上述の先進的な地方公共団体の工夫事例の周知をすることにより取組の広がりを後押ししていくことが望まれる。地方公共団体の工夫のみでは難しい事項への対応としては、教員定数の改善とともに、教科担任制の導入に当たり、A) 学校規模に応じた指導形態等の工夫、B) 指導形態等に応じた対象教科について考慮することが考えられる。また、先進的な地方公共団体の工夫事例を周知する手法としては、C) 手引き・事例集の提供が考えられよう。

以下、A) B) C) それぞれについて詳述する。

(図表 68) 先進事例調査から得られた示唆

|             |           | 推進する上での課題               | ヒアリング調査で得られた工夫事例   | 政策的打ち手  |  |
|-------------|-----------|-------------------------|--|---|--|
| 運営<br>のポイント | ヒト/<br>カネ | 人員<br>配置                | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教員数が足りない</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 中学校教員の乗り入れ授業、学級担任間の授業交換の実施</li> <li>・ 非常勤講師など県又は市単費教員の配置</li> <li>・ 教科担任制に係る推進教員、チームマネージャーの導入</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学校規模に応じた指導形態等の工夫 <b>A</b></li> <li>・ 国等による専科教員の加配措置の検討 <b>C</b></li> <li>・ 教科担任制による効果が確認された取組（教員配置工夫等）の事例を提供</li> </ul> |
|             |           | 専門性                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 専門性が高い教員を配置することが難しい</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 中学校教員による乗り入れ授業の実施</li> <li>・ 外国語専科教員をはじめとした研修の実施</li> <li>・ 非常勤講師等の指導経験等の加味</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 小中両免取得の推進 <b>C</b></li> <li>・ 教科担任制による効果が確認された取組（教員配置工夫等）の事例を提供</li> </ul>  |
|             | ヒト        | モチ<br>ベーショ<br>ン         | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 中学校教員の負担感・疎外感</li> <li>・ 教科担任制導入に対する抵抗感</li> <li>・ 情報共有機会の負担</li> </ul>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 校務分掌の軽減</li> <li>・ 手引きの作成</li> <li>・ 中学校区内の全教員による合同研修の実施</li> <li>・ 非常勤講師の持ちコマ数の制限</li> </ul>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 校務分掌の工夫や、教科担任制導入によるインセンティブ等をまとめた手引きを提供 <b>C</b></li> </ul>  |
|             | モノ        | 教育環<br>境（学<br>校規模<br>等） | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 奇数学級での授業交換は難しい</li> <li>・ 学校規模によりカリキュラム（時間割）編成が複雑化</li> <li>・ 学年をまたぐ授業交換は教員の負担が軽減されにくい</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 手引きの作成</li> <li>・ カリキュラム編成例の提供</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 小学校によって、事情は異なるため、カリキュラム編成例として事例を提供 <b>C</b></li> </ul>  |
|             |           | 対象学<br>年・<br>教科         | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 児童を見る機会の減少</li> <li>・ 授業時数が多い教科を対象とすることが難しい</li> <li>・ 急なカリキュラム変更が難しい</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 手引きの作成</li> <li>・ カリキュラム編成例の提供</li> <li>・ 導入前研修</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 小学校によって事情は異なるため、カリキュラム編成例として事例を提供 <b>C</b></li> <li>・ 指導形態等に応じた柔軟な対象教科の選定 <b>B</b></li> </ul>                           |

(参考) 国内外の文献調査から得られた示唆

「人員配置」「専門性」「モチベーション」「教育環境（学校規模等）」「対象学年・教科」については、国内外の文献調査においても工夫事例や課題解決の提案が確認された。特に、国外の文献においては、教員免許や教員養成課程における必修科目等、教員の専門性に係る情報が確認された。先進事例調査から得られた示唆を補完する参考情報として、以下に詳述する<sup>16</sup>。

(図表 69) 文献調査から得られた示唆

|             |           | 推進する上での課題   | 文献調査に記載の有った工夫事例・課題解決の提案   |  |
|-------------|-----------|-------------|---|--|
| 運営の<br>ポイント | ヒト/<br>カネ | 人員配置        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・教員数が足りない</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・中学校教員の乗り入れによって授業を実施する</li> <li>・（小規模校において）学年間、小中学校間の合同授業を実施する</li> </ul>   |
|             |           | 専門性         | <ul style="list-style-type: none"> <li>・専門性が高い教員を配置することが難しい</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・中等師範学校の必修科目には物理、化学、生物学が含まれ、小学校教員志願者に理科の学習が確保されている（中国）</li> <li>・教員資格も各学校種の教科毎に与えられる（中国）</li> <li>・教員の担当教科に応じ、教員養成課程での必修科目が学校毎に設定されている（中国）</li> <li>・教科担任にとっては、指導教科に特化した研修が必要（アメリカ）</li> <li>・採用時から教員の専門性を考慮すべき（オーストラリア）</li> </ul>                                       |
|             | ヒト        | モチベーション     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・中学校教員の負担感・疎外感</li> <li>・教科担任制導入時の精神的なコスト</li> <li>・情報共有機会の負担</li> </ul>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・教科担任が学級を単位とする営みに参画する仕組みを作る等、学校経営上の工夫が必要</li> <li>・共同での教材開発や合同研修を通じ、教科担任の疎外感を緩和することが重要</li> <li>・学校内において、教科担任の居場所（教室等の物理的なスペース）を作るべき</li> <li>・学級担任と教科担任の連携のための定期的な話し合いの場の設定が必要</li> <li>・専科教員、カリキュラム・コーディネーターと学級担任がアイデアや意見を日常的に交流できるインフラが必要（校内サーバや校内LANの活用など）</li> </ul> |
|             |           | 教育環境（学校規模等） | <ul style="list-style-type: none"> <li>・奇数学級で授業交換は難しい</li> <li>・学校規模によりカリキュラムが複雑化</li> <li>・学年をまたぐ授業交換は教員の負担が軽減されにくい</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・時間割編成の問題解決に当たり、カリキュラムコーディネーターを導入する</li> </ul>  |
|             | モノ        | 対象学年・教科     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・児童を見る機会の減少</li> <li>・授業時数が多い教科を対象とすることが難しい</li> <li>・急なカリキュラム変更が難しい</li> </ul>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>・時間割編成の問題解決に当たり、カリキュラムコーディネーターを導入する</li> <li>・一部の教科において専科指導、授業交換を実施するなど、段階的に教科担任制を導入することも一案</li> </ul>  |

<sup>16</sup> ただし、これらの情報を踏まえ政策的な打ち手を検討するにあたっては、文献の情報の鮮度や国による前提諸条件の違い等に留意が必要である。

### 3.2.1. 学校規模に応じた指導形態等の考え方

地方公共団体に対するヒアリング調査を通じて、採用されている教科担任制の指導形態と学校規模には一定の関連性があることが確認できた。特に多くのヒアリング対象団体からあげられたのが、授業交換の形態を採る場合については学年2学級規模の小学校が最も運用しやすいということである。ある団体では、基本的に学年2学級規模の小学校にのみ教科担任制に係る加配措置を行い、当該成果を横展開するといった事例も確認することができた。

その一方で、教員の確保が難しい学年単学級規模の小学校や、時間割編成・調整が難しい学年5学級以上の規模の小学校については、特別な職務を担う教員を配置することが望ましいと考えられる。例えば、学年単学級規模の小学校においては、中学校からの乗り入れ授業を担う教員又は複数小学校間で指導を行う専科教員の配置が有効である。また、5学級以上の規模の小学校については、時間割をはじめとする各種調整業務を担うミドルリーダーの存在が期待される。ある団体では、学級担任を持たない学年主任をチームマネージャーとして小学校高学年に配置することにより、専科指導の対象とすべき教科の調整から人材育成まで学年全体のマネジメントを担うといった工夫事例も確認することができた。

(図表 70) 学校規模に応じた指導形態等の考え方

|      |       | ヒアリングで確認できた学級数毎の特徴   | 指導形態等の工夫  |
|------|-------|--|---|
| 定数改善 | 単学級   | <ul style="list-style-type: none"> <li>教員数が限られるため、教科担任制導入できていない小学校がある。</li> <li>小学5、6年で学年を跨いで授業交換を行うが、そうするとさらに時間割の組み合わせが難しくなる。</li> <li>学年を跨いで授業交換をする場合は教材研究の負担が変わらない</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>中学校教員が小学校に赴き、授業を実施できないか。</li> <li>複数小学校間で指導を行う専科教員を加配措置できないか。</li> </ul>   |
|      | 2学級   | <ul style="list-style-type: none"> <li>授業交換が一番行いやすいのは、学年が2学級規模の学校である。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>豊富な事例をもとに授業交換の取組を広げられないか。</li> <li>専科教員を加配配置できないか。</li> </ul>  |
|      | 3学級   | <ul style="list-style-type: none"> <li>学級数が偶数だと授業交換しやすいが、奇数だと時間割編成が複雑になる。</li> <li>社会と理科だけでは交換対象の教科が足りず、もう一つ別の教科を3人の担任のうち誰かが担当しなくてはならない。</li> <li>小学6年だけの交換授業が行えないため、5年にも跨って授業交換を行っている。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>好事例を抽出した手引き等により、同一学年内の3人の学級担任間で3つの教科を授業交換の取組を広げられないか。</li> <li>時間割の組み合わせの問題は教員の持ち時数に関わるため、専科教員を加配措置できないか。</li> </ul> |
|      | 4学級   | <ul style="list-style-type: none"> <li>学級規模が大きくても、4学級であれば、授業交換を2学級毎の2グループで行えるのでスムーズにできている。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>豊富な事例をもとに授業交換の取組を広げられないか。</li> </ul>   |
|      | 5学級以上 | <ul style="list-style-type: none"> <li>1・2組のグループと3・4・5組のグループで授業交換するが、時間割調整が煩雑。行事等による変更などがあると時間割がバズルようになってしまい調整が困難。</li> <li>外国の児童への対応といった複数の加配措置がされているケースもあり、工夫して教員で分担することが出来ていると思われる。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>小学校高学年に、チームマネージャーや教科担任制推進教員といった学級担任をしないミドルリーダーの配置はできないか。</li> </ul>  |

### 3.2.2. 指導形態等に応じた対象教科の選定

地方公共団体に対するヒアリング調査を通じては、各教科について様々な特徴が確認できた。2.3.3「対象教科の考え方」「学級担任による指導のメリットがある教科」に詳述しているが、例えば、体育においては専科指導の対象とすることへの見解が分かれるなど、対象教科については各団体又は各小学校により認識が様々である。また、ヒアリング調査対象団体において、特定の教科に限定して教科担任制を推進しているケースはほとんど見られず、「何教科以上を対象とする」といった教科選択制とするケースや各小学校に委ねているケースが確認できた。

中央教育審議会において、新たに専科指導の対象とすべき教科について、外国語、理科、算数が例示されていることを踏まえつつ、対象教科について一定の選択の余地を設けることを含め検討することが考えられる。

(図表 71) ヒアリング調査で確認できた教科毎の特徴

|      |            |  |   |
|------|------------|--|---|
| 対象教科 | 国語         | <ul style="list-style-type: none"> <li>授業時数が多い上、全ての学習のベースになるため、学級担任が自分で指導したいという声がある。</li> <li>授業時数を考慮して、小単元のみ、あるいは書写のみを取り出して、図工や音楽と授業交換することが多い。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>授業時数が多いため、児童と関わる時間が減少する。</li> <li>日々の宿題を国語と算数を通じて出す傾向が多いため、学級担任が国語と算数を持っていないと宿題を出すことが困難である。</li> <li>懇談会などで保護者に対して児童の様子を説明をする際、保護者も国語、算数での児童の様子を知りたいがる。</li> </ul> |
|      | 算数         | <ul style="list-style-type: none"> <li>市において児童の学力が低い傾向にあったため、複数の教員が児童を見られるような体制を整えた（TT）。</li> <li>積み上げ型の学習のため、積み上げの段階で躓くことがないよう、きめ細やかに見られる少人数授業を採用。</li> </ul>   |   |
|      | 社会         | ※ヒアリング調査の中で固有の特徴は確認できなかった。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>授業交換については、小学校では教員の持ちコマ数を同じにしようという意識・風土があり、その中で授業交換を行うとなると同じ時間数の授業が交換しやすいという事情もあるため、社会と理科の授業交換が一番スムーズに行える。</li> </ul>   |
|      | 理科         | <ul style="list-style-type: none"> <li>実験などがあるため、専門性を有する中学校の教員が良いと考えた。また、実験や理科室経営で、小学校の教員に対して指導も期待した。</li> <li>実験準備の効率化が目的である。</li> </ul>  |   |
|      | 外国語        | <ul style="list-style-type: none"> <li>副免を持っている教員が少なく、小学校において教科としても始まって間もないため、教科の専門性の担保の観点から中学校教員を活用した。</li> <li>外国語が教科化した時、児童が外国語によるコミュニケーション能力を身につけることが重要であると考えた。</li> </ul>   |   |
|      | 音楽/図画工作/家庭 | ※ヒアリング調査の中で固有の特徴は確認できなかった。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>基礎定数を活用して、専科教員を配置する傾向。</li> </ul>  |
|      | 体育         | <ul style="list-style-type: none"> <li>全国体力・運動能力、運動習慣等調査において、児童の体力低下の課題が見られたこと。</li> <li>年配の女性教員が担当するよりも、若い教員、講師が担当した方が指導による効果が高い。</li> <li>授業交換となると天候に左右されたり、体育館が使えなかったりした場合に、時間割を臨機応変に運用することが難しいため、導入教科として向いていないという感触がある。</li> </ul> |   |

### 3.2.3. 手引き・事例集の提供

現行制度における枠組みの中で運営できている工夫事例が存在するため、それらを教科担任制の導入に係る先進的な取組・研究事例として手引き・事例集にまとめ、他団体の取組事例等の情報収集を行いたい地方公共団体等に提示するといった知見展開の取組が果たす役割は大きいものと考えられる。

(図表 72) 手引き・事例集の提供

