

子どもの発達段階・経験に応じ、教材内容に即して、組織的に既成学級を弾力的に取り扱い、大集団、小集団に再編成し、ひとりひとりの子どもの学習成立をより効果的にする。

- (3) 教師の協力体制により、本質的な授業を展開する。

教師の特性を生かした協力による、単元指導計画の共同作成、授業における教育機器を導入した分業・協業の組織的な実践により、子どもの能力を開発し、心身の調和的発達をはかる。

## 2 教育経営・活動の改善としての研究の視点

- (1) 協力体制としての学年（学年団）経営

学校経営組織において、指導と校務分掌を協力分担方式に合わせて組織する。その推進母体を学年（学年団）におき、学習指導・生徒指導はもちろんのこと、校務分掌も学年（学年団）において有機的に企画できるようにする。

- (2) 単元指導計画の共同作成

実際授業のための1時間ごとの授業案を単元指導計画とし、単位学年、あるいは近接学年による学年団で共同作成する。そのため学年（学年団）の組織を分業・協業が可能であるよう配慮するとともに、その作成が勤務時間内に位置づけられるようにする。

- (3) 教材、発達段階・経験に応じた単位集団の再編成  
教科の性質、あるいは教科内容に応じ、子どもの発達段階、経験によって、既成の学級集団を合わせて大集団にしたり、グループに分けて小集団にしたりすることである。そのためには、単位学年の教師が協力して、生徒指導が行なわれる体制にする。

- (4) 教師の特性を生かしたチーム・ワーク

効果的な授業として、教師の特性を生かし、かつ教育機器の導入を可能にするため、T・L・R・T・S Tといったような役割で協力し、本質的な授業展開をめざすことである。その役割は固定したものでなく、教材の内容によって弾力性をもたせ、各教師の特性の発揮をはかることによって、チーム・ワークをも考へることとする。このことは、たぶんに経験の少ない教師にとっては、グルーピングによる自校研修の一方式とも考へる。

## 3 教授組織改善の型

教育活動についてのこの種の研究は、教授組織のほか、教科担任（担当）制とか、ティーム・ティチングなどと呼ばれている、しかし教科担任制といっても、ある学年の全教科を対象とするのではなく、1部教科の分担であり、ティーム・ティチングといっても教員組織の改編とか、無学年制をさしているのではなく、運営上からのことである。いずれにしても組織的な授業の改造であり、大同小異であると解することができよう。呼び名が多様であることは、その内容も多岐にわ

たり、こうでなければならぬと定義づけることは困難であろう。しかし研究にあたっては、範囲を限定し、具体的に事実としてとらえる必要があるので、次におもなパターンをあげることにする。

第1表 教授組織改善の型

型	指導の実際における教科の分担	単元指導計画の作成	単位集団の編成
1	分担する	協同行なう	弾力的な編成をする
2	同上	同上	能力別編成をする
3	同上	同上	既成学級とする
4	同上	個人で行なう	能力別編成をする
5	同上	同上	既成学級とする
6	分担しない	協同行なう	弾力的な編成をする
7	同上	同上	能力別編成をする
8	同上	同上	既成学級とする

### ※ (1) 指導の実際における教科の分担

分担する——実際指導において、同一学年の教科もしくは教科内領域の分担を継続的に行なう。その反対が分担しない。

- (2) 単元指導計画の作成

協同行なう——ある単元(題材)について、2名以上の教師が、学校組織のもとに協力して、指導計画を作成する。その反対が個人で行なう。

- (3) 単位集団の編成

弾力的な編成をする——既成学級に固定せず、大・中・小集団に弾力的な再編成をし、併用する。その反対が、既成学級とする。

能力別編成をする——能力別に単位集団を編成する。

既成学級とする——既成学級をそのまま単位とする。

## 4 教授組織の機能

- (1) 専門的分担

学級担任制の長所のうえに、職能的分化をおしすすめた専門化と、その協同化によって教育効果をあげようとする。職能的分化は、専攻教科を中心とするが、得意とする教科、あるいは開拓しようとする教科についての分担であり、そのことが組織活動として分業、協業することにより、集大成をはかることである。

- (2) 協力体制

教育課程の管理や授業充実の根底としてのスタッフの構成と、そのかわりあい効率的にすることである。従来とも学校は、学年・学級を単位として経営されているが、組織体としての機能をいっそう