

琉球大学学術リポジトリ

沖縄県の小学校複式理科授業の現状と教員養成カリキュラムの改善

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター 公開日: 2008-02-14 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 吉田, 安規良, 松田, 恒一郎, 八田, 明夫, 橋本, 健夫, Yoshida, Akira, Matsuda, Koichiro, Hatta, Akio, Hashimoto, Tateo メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/3589

沖縄県の小学校複式理科授業の現状と教員養成カリキュラムの改善

A study on the Actual Circumstance of Science Curriculum
for the Combined Class of a Few Grades in Municipal
Elementary Schools in Okinawa, and Improvement of
Teacher Training Program to Take Charge of the Combined Class

吉田 安規良¹・松田恒一郎²・八田明夫³・橋本健夫⁴

Akira YOSHIDA¹, Koichiro MATSUDA², Akio HATTA³,
Tateo HASHIMOTO⁴

要約

沖縄県内の公立の複式学級設置小学校に対して、

- ① 理科教育課程の編成と順序性・系統性が重要な単元での授業実践について
- ② 理科指導の際に、教員が教えにくい、児童が理解しにくいと考えられる内容について
- ③ 大学等の教員養成機関に対して、複式学級での授業実践に対応する教員を養成するための要
望事項

の3点を調査した。その結果から

- ① 沖縄県の複式学級での理科は「AB年度方式」が最も多く、順序性・系統性が重要である単
元の学習順序が隔年で逆になる児童が存在する
- ② 大半の学校で、逆順で学習しても子どもの学習の定着度が弱くならないと感じている
- ③ 教員養成機関へは「複式学級で用いる直接指導、間接指導、ガイド学習などの授業技術・指
導法」を教員養成段階で教えておくべきであるという意見が一番多い

ことが判明した。そこで、複式学級の授業実践に必要な、「授業実践技術」、「教育課程編成」、「実
際の複式学級での授業参観」の3つを柱とした大学での講義を開設し、実践を試みた。受講学生か
ら講義内容については概ね好意的な評価を得た。しかし、授業参観の結果、受講学生が抱いた新た
な疑問を解決する場面が用意されなかったため、本格的な実施に際しては授業参観後の指導も行わ
なければならぬなどの内容や方法に関する課題も明らかになった。

1. はじめに

複式学級では、数学年の児童又は生徒で学級
を編成する特殊な学級編成方法のため、異年齢
集団という児童の実態に応じて各学校が主体と

なって教育課程を編成しなければならない。そ
のため、授業実践にも単式学級とは異なる工夫
を施す必要がある。しかし沖縄県の場合、複式
学級に関する教育課程や授業実践の研究は、総

¹ 琉球大学教育学部理科教育講座 Department of Natural Sciences, Faculty of Education, University of the Ryukyus

² 琉球大学大学院教育学研究科 Graduate School of Education, University of the Ryukyus

³ 鹿児島大学教育学部 Faculty of Education, Kagoshima University

⁴ 長崎大学教育学部 Faculty of Education, Nagasaki University

合的な学習の時間や特別活動と関連する「地域学習」や「体験的学習」、国語や算数といった順序性・系統性が極めて重要で、小学校低学年から開設されている基幹科目でのみ見られる。国語や算数と同様に系統性や順序性が関係する単元領域を含む理科では、教科特性や単元特性を考慮した研究は行われていない。

また、沖縄県は複式学級設置校が全体に占める割合が大きい。そのため沖縄県の公立学校教員として採用後、複式学級設置校に赴任し複式学級を担任する可能性が他県に比べて高い。しかし、複式学級における指導に対応しうる教員を養成する体系的な大学の教育課程は教育職員免許法及びその関連法令に根拠がないため、琉球大学では編成されていない。

昨年度筆者らは、沖縄本島北部国頭教育事務所管内と島尻郡渡嘉敷村の複式学級設置小学校を対象に、教育課程の編成状況や授業実践、さらに「複式学級での授業実践」に対応できる教員を養成するための大学等の教員養成機関への要望を調査した¹⁾。その結果、教育課程は、複式学級を1つの学級とみなして、上下両学年の内容を2年間に配分し指導する「AB年度方式」を採用している学校が過半数を占めていた。また、「AB年度方式」を採用している学校では、順序性・系統性が重要である単元では特に目立った指導上の工夫を施すことなく、隔年で逆順に

指導しているが、大半の教員は内容が逆順でも子どもの学習への定着が弱いと感じていないという結果を得た。一方で、大学等には「わたり」、「ずらし」、「ガイド学習」といった複式学級特有の指導法・教育方法や教育課程に関する科目を開設し、教員養成段階で学ばせることを希望していることも判明した。しかし、前回の調査は沖縄県内の複式学級設置学校69校の35%である24校しか調査対象としていない。実際の回答数も11であり、沖縄県全体の傾向を把握したとはいえない。

そこで本研究では、前回の未調査区域である、沖縄県中頭地区、那覇地区、渡嘉敷村を除く島尻地区、宮古地区、八重山地区の5地区でも前回と同様の調査を行い、前回の調査と合わせて沖縄県全体の小学校理科の教育課程の編成状況や授業実践について調査・分析した。また調査の結果から、学校教育現場から得られた大学への要望事項を叶えるべく、平成19年度からの本開講へ向けて「複式学級特有の授業方法、教育課程編成、授業参観」を主たる内容とした「複式学級授業論」の講義内容を試行した。

2. 沖縄県の複式学級設置状況ならびに公立学校教職員の人事異動方針

平成18年度の沖縄県の学校一覧²⁾によると、沖縄県の公立小中学校におけるへき地校ならび

表1. 沖縄県の公立小中学校のへき地指定校数、複式学級設置校数及び学級数

区分	教育事務所	学校		へき地指定校		複式学級設置校		学級		複式学級	
		総数	校数	割合	校数	割合	総数	学級数	割合		
小学校	国頭	56	23	41%	25	45%	390	46	12%		
	中頭	71	6	8%	6	8%	1,269	14	1%		
	那覇	55	8	15%	3	5%	1,016	5	0%		
	島尻	42	8	19%	7	17%	613	14	2%		
	宮古	22	22	100%	5	23%	173	12	7%		
	八重山	34	34	100%	23	68%	210	44	21%		
	合計	280	101	36%	69	25%	3,671	135	4%		
中学校	国頭	25	11	44%	2	8%	167	2	1%		
	中頭	39	5	13%	3	8%	553	3	1%		
	那覇	29	6	21%	0	0%	430	0	0%		
	島尻	25	7	28%	2	8%	296	2	1%		
	宮古	18	18	100%	3	17%	87	3	3%		
	八重山	21	21	100%	8	38%	91	8	9%		
	合計	157	68	43%	18	11%	1,624	18	1%		

表2. 平成18年度の日本国内の小中学校の編成方式別学級数

区分	設置者	学校数	編成方法	学級数	割合
小学校	国立	73	単式学級	246,116	89%
	公立	22,607	複式学級	6,416	2%
	私立	198	75条学級	24,994	9%
	合計	22,878	合計	277,526	
中学校	国立	76	単式学級	107,296	91%
	公立	10,190	複式学級	217	0.2%
	私立	726	75条学級	10,953	9%
	合計	10,992	合計	118,466	

75条学級とは、学校教育法第75条第1項各号に該当する児童生徒で編成されている学級（特殊学級・特別支援学級）をいう。

中学校には中高一貫教育を行う併設型、連携型の学校が含まれている。

に複式学級設置校数及び学級数（75条学級を除く普通学級の複式学級）は表1に示す通りである。表2は文部科学省が公表している平成18年度の学校基本調査（速報）³⁾を基に作成した、全国の小中学校の編成方式別学級数である。

表1に示す通り、沖縄県の公立小学校の1/3、公立中学校の4割がへき地指定校であり、その中でも小学校の1/4、中学校の1割は特に規模が小さい複式学級設置校である。これは同じように離島が多い長崎県よりも高い割合である⁴⁾。離島県であるということもあり設置学級総数に対する複式学級数の割合も全国に比べて高い。特に、へき地教育振興法施行規則第2条で本土扱いされる沖縄本島以外を管轄する宮古、八重山教育事務所管内の小中学校と沖縄本島北部を管轄する国頭教育事務所ならびに沖縄本島南部を管轄する島尻教育事務所管内の小学校では複式学級設置校が多く見られる。これは、管轄地域の大半が山間へき地地区であったり、沖縄本島周辺の有人離島のほとんどを管轄しているからである。

こうしたへき地・複式学級の設置状況を踏まえて、沖縄県の公立学校教職員人事異動方針⁵⁾では、「在任期間中に2以上の地区（教育事務所管内の地域）を経験するものとする」ことと、「県費負担教職員（小中学校教職員、栄養教諭、学校栄養職員）にあつてはへき地を、県立学校教職員（高校、特別支援教育諸学校教職員）にあつては離島地区または北部地区を経験するものとする」ことが具体的方針として示されてい

る。また、具体的な人事異動の詳細については、公立小・中学校教職員人事異動実施要領（付録1）⁶⁾に記されている。

この方針から

- ① 新規採用者は原則3年後に異動し、異動先は離島・へき地校である
- ② 離島・へき地校の次の異動場所は原則として平地校である
- ③ 本土外に定義されている宮古、八重山地区出身者のように生活根拠地が宮古・八重山地区の教員の場合、他地区への異動が求められる反面、その地区内でも特に高度なへき地や離島への勤務が求められる

ことが分かる。仮に22歳で大学を卒業後、すぐに沖縄県公立小中学校の教員となった場合、38年間の教員人生の中で、25歳から最低3年は離島・へき地校勤務となる。また、25～40年間の教員人生の中で人事異動の回数は標準経験年数（5～7年）から5～9回と算出できる。このことから、本人に特別な事情がない限り、沖縄県の公立小学校教員の場合には最低2～3回はへき地勤務が命ぜられ、そのうち1回は複式学級を担当する計算になる。

しかしながら、教育職員免許法には「複式学級での指導」に関する科目の開設義務ならびに履修義務はない。琉球大学教育学部では、「離島教育概論（へき地認識概説）」、「へき地認識演習」が開設されているが、その内容は「へき地教育の概説」や「へき地をとりまく教育文化環境や地理的社会的説明」であり、「複式学

級で授業を行う内容論・方法論」ではない。また、開設対象が生涯教育課程島嶼文化教育コースの必修科目や、学校教育教員養成課程社会科教育専修の自由科目であるため、履修する学生は限られる。

沖縄県立総合教育センターでの、現職教員を対象とした離島・へき地教育に関する研修事業は、次年度4月からへき地・複式校へ赴任する予定の教員を対象とした「へき地・複式赴任前基礎講座（3月、半日日程）」と、初めて複式学級を担任する小学校教員を対象とした、複式学級指導法理論を研修する「小学校複式学級担任研修講座（5月と8月、2日間）」だけである。即ち、複式学級に対応するために必要な具体的な内容に関する研修は、赴任後の On the Job Training 型の実地研修を兼ねた通常の教員業務が先行する形になる。沖縄県内で開催されている行政主催の「複式学級指導法等の各種研修」全体の受講率も小学校教員で42.2%、中学校教員はわずか0.6%、全体で24.9%と高くない⁷⁾。

従って、島嶼県でへき地・複式教育に携わる可能性が高い沖縄県の公立学校教員を計画的に養成すべき責務がありながら、これまで琉球大学では、複式学級での実践力を備えた教員を計画的に養成していない。採用後も赴任の有無にかかわらず計画的に事前準備の研修を受けることなく、3年後の人事異動の直前に半日研修だけを受講し、へき地や離島の学校へ赴任し、複式学級を担当しているのが実態であるといえる。沖縄県は臨時採用教員が教職員全体を占める割合も高いため、赴任前に研修を受ける機会がない臨時採用教員の資質向上のためにも大学での教員養成体系に離島・へき地教育や複式学級指導論の講義や演習を位置づける必要がある。

3. 研究方法

(1) 沖縄県の小学校理科の教育課程の編成や授業実践に関する調査

2006年5月～7月にかけて、国頭教育事務所管内と渡嘉敷村以外の複式学級を設置する全公立小学校（45校）に事前に電話で

協力を依頼し、承諾を得られた学校（33校）に対して質問紙法で調査した（付録2）。調査の内容は、前年度に筆者が行った調査¹⁾と同様に、北海道での柳田らの調査⁸⁾に倣い、次の3点である。

- ① 複式学級における理科教育課程の編成と順序性・系統性が重要な単元での授業実践について
- ② 複式学級における理科指導の際に、教員が教えにくい、児童が理解しにくいと考えられる内容について
- ③ 大学等の教員養成機関に対して、複式学級での授業実践に対応する教員を養成するための要望事項

得られた結果は、2005年9月～12月に行った国頭教育事務所管内と渡嘉敷村での調査結果¹⁾と合算して集計、分析した。

(2) 「複式学級授業論」の予備的実践

(1)の結果を踏まえ、平成18年度後学期に「理科教育特殊講義Ⅱ」（一部集中講義形式）を開講し、「複式学級特有の授業方法、教育課程編成、授業参観」と「複式学級での理科を中心とした授業運営の実際」の講義を行った。

4. 結果と考察

(1) 沖縄県の小学校理科の教育課程の編成や授業実践に関する調査

沖縄県内に複式学級を設置する全公立小学校69校のうち、承諾を得られた学校は2回の調査をあわせて50校（前回調査17校、今回調査33校）であった。実際の回答数は22校（前回調査11校、今回調査11校）、回収率は44%であった。今回の調査対象には、2・3年、4・5年、4・6年といった編成は見られず、全て3・4年、5・6年という中・高学年の隣接2学年の枠組みで学級が編成されていた。

表3は教育課程の編成方法を示したものである。1人の担任教師が両学年の指導を同時に行うために、指導過程を「ずらし」たり、「わたり」を要所に取り入れながら

表3. 沖縄県の小学校複式学級における理科の教育課程の編成方法

学年\編成方法	学年別複式授業	AB年度方式1	AB年度方式2	単式	その他
3・4年	3	10	6	3	0
5・6年	3	12	5	2	0

直接指導と間接指導を組み合わせ、学習活動を展開させる「学年別複式授業」が3・4年、5・6年で共に3校あった。

この「学年別複式授業」は、1単位時間に2学年分の指導案を準備して指導するため担任教師にとって負担が大きい。さらに、一方の学年が実験や屋外に出て観察するなどの際に、十分に児童に注意を払うことができないなどの弊害も挙げられる。そのため、学年別複式授業の学習形態をとる学校は少ないと考えられる。一方で、単純に3年(5年)の内容をA年度に、4年(6年)の内容をB年度に交互に学習する「AB年度方式1」が3・4年では10校、5・6年では12校あった。また、それぞれの学年が2年間で学ぶべき内容を難易の片寄りがなく、系統性のある単元が逆の順序にならないように配慮し、各学校が独自にA年度とB年度に再配分した「AB年度方式2」は3・4年では6校、5・6年では5校が採用していた。

AB年度方式1と2を合わせると、7割を超える採用率となり、ほとんどの学校が「AB年度方式」の教育課程の編成であるといえる。これは「学年別複式授業」より教材研究の面や実際の授業実践の面で担任教師の負担を軽減させるためであると推察される。しかし、特にAB年度方式1の場合では、系統性・順序性が重要である単元の学習順序が、隔年で逆になってしまう

児童が生じるという問題が浮上する。また、転出入する児童の学習内容の保障も困難である。

学級担任の他に、専科教員や併置中学校の理科教員、又は他の学級担任の支援などの人的措置をとり「単式」で授業を行っている学校は3・4年で3校、5・6年で2校だった。複式学級において単式学級と同様の教育方法がとれることは、教育課程編成上特別な工夫がいらず、教員の負担が少ない。しかし、他の学級担任の支援を必要とする場合、理科が単式でできる反面、担任が不在になる学級はさらに他の学級の担任が支援して複々式学級での学習をせざるをえないという事態が生まれてしまう。

柳田らの研究では「その他」としてAB年度方式と学年別複式授業を単元によって変則的に変える「混合型」をとる学校が見られたが⁸⁾、本調査では見られなかった。このことから沖縄県の小学校複式理科の教育課程の編成は、「学年別」、「AB年度方式1及び2」、「単式」に分類できることが明らかになった。

次にAB年度方式1及び2の教育課程を編成していると回答した学校に対し、柳田らが小学校において「特に順序性が必要だ」と指摘した⁹⁾2学年にまたがる

- ・「電気であかりをつけよう(3年)」と「電気のはたらき(4年)」の電流単元¹⁰⁾
- ・「もののとけ方(5年)」と「水よう液

表4. 順序性・系統性が関係する内容の授業実践について

学年	単元	内容	指導順序				逆順の時の子どもの学習の定着度		
			常に順序通り		隔年で逆順		弱いと感じる	弱いと感じない	未回答
3・4年	電流	AB年度方式1	0	4	10	12	5	5	2
		AB年度方式2	4		2				
5・6年	水溶液	AB年度方式1	0	2	12	15	2	11	2
		AB年度方式2	2		3				
5・6年	地層	AB年度方式1	0	3	12	14	3	9	2
		AB年度方式2	3		2				

の性質（6年）」の水溶液単元¹⁴⁾

・「流れる水のはたらき（5年）」と「大地をさぐる（6年）」の地層単元¹⁵⁾の学習順序と、授業者が逆順で指導する際に「児童の学習内容の定着が弱いと感じるか」の関係についての結果を表4に示す。

「電気であかりをつけよう（3年）」と「電気のはたらき（4年）」の電流単元で、学習順序を常に順序通りに工夫している学校は4校、隔年で学習順序が逆になる学校は12校だった。AB年度方式2を採用している学校も2校はこの単元に指導上の工夫を施していなかった。隔年で逆順に指導している12校のうち、逆順指導時に子どもの学習内容の定着度が弱いと感じていたのは5校、弱いと感じていないのが5校だった。

「もののとけ方（5年）」と「水よう液の性質（6年）」の水溶液単元では、順序通りの学校は2校、隔年で逆順の学校は15校だった。AB年度方式2を採用している学校の3校はこの単元に指導上の工夫を施していなかった。隔年で逆順に指導している15校のうち、逆順指導時に子どもの学習内容の定着度が弱いと感じていたのは2校、弱いと感じていないのが11校であった。

「流れる水のはたらき（5年）」と「大地をさぐる（6年）」の地層単元では、順序通りの学校は3校で、隔年で逆順の学校は14校だった。AB年度方式2を採用している学校の2校はこの単元に指導上の工夫を施していなかった。隔年で逆順に指導している14校のうち、逆順指導時に子どもの学習内容の定着度が弱いと感じていたのは3校、弱いと感じていないのが9校であった。

これらの結果から、AB年度方式2の教育課程を採用している学校でも、これら3つの単元の順序性・系統性に対して特別な工夫が100%施されているわけではないことが判明した。しかし、「学習の定着が弱い」と感じながらも、「隔年で逆順」の指導をしている学校もあるが、大多数の学校では、逆順指導時でも電流単元を除いて学

習内容の定着が弱いとは感じていない。学習の定着が弱いと「感じる」「感じない」のそれぞれの理由として、弱いと「感じる」学校では、「乾電池の働き、使い方等がわからない児童に直列、並列はやはりきびしい」、「『水溶液』は5年でその基本を学習するので、6年の単元でいきなり学習すると、どういふものか理解できない」、「水の働きによって大地はけずられて変化し、そのけずられたものが6年の土砂の堆積（地層）につながるために逆順だと理解できない」といった教科内の順序性・系統性の問題について指摘するものや「漢字が未習のため読めず、児童の反応が悪い」といった他教科との関連を指摘するものが挙げられた。一方、弱いと「感じない」と回答した学校では、「学習が逆順になっている児童に対して、学習をする前に復習する時間を予備時数にて対応する」、「上級生がリトルティーチャーとして下級生の学習を補助支援している」、「地層などが観察しやすい自然豊かな環境に囲まれているので、校外学習を行いやすく、こういった地域の特徴が子ども達の経験を育み、経験が学習の理解を補助している」などが挙げられた（表5）。これは、少人数のため予備時数を児童の発達段階に合わせた指導へ適応しやすいこと、異年齢集団での学習であること、地域の自然環境が豊かであること、といったへき地複式校の立地条件や子どもの生活経験が自然科学認識の形成に役立っていることや小規模であるがゆえの効果があることを示していると推察できる。しかし、沖縄県では、「2校目」が離島・へき地校勤務となる可能性が高い^{5,6)}ことから、回答者自身の「経験不足」から、「複式学級で学習している目の前の子ども達の様子＝一般的な子ども達の様子」という判断基準が生じて、実際には逆順で履修している子どもの学習内容の定着が弱いのに、それを看取ることができていない可能性も否定できない。そのため、回答者の経験に依存しない形でさら

表5. 逆順の時の子どもの学習の定着度の推測根拠（自由記述）

単元	弱いと感じる理由	弱いと感じない理由
3・4年電流単元	<ul style="list-style-type: none"> 乾電池の働き、使い方等がわからない児童に直列、並列はやはりきびしい。テストの点数、児童の反応も悪い。 テストの点数。児童の反応。 テストで漢字が読めない。道具の名前がわからない。 単元テスト等の結果。 系統通りになっていないので無理がある。 	<ul style="list-style-type: none"> 学習順序が逆になる年は、「電気のはたらき（4年）」の学習に入る前に、「電気であかりをつけよう（3年）」の学習を行う（予備時数にて対応する）。 複式学級では「隔年で逆順」で学習することにならざるをえない。指導法の工夫により定着を図る。 その時は定着が弱い感じがするときもあるが、上学年がリトルティーチャーになったり、2年間をトータルでみると感じない。 「乾電池によって豆電球が明るくなる」ことは、3年生でも理解できることなので、銅線のつなぎ方で明るさが変わること注目させる工夫をすれば、モーターや光電池とのかかわりも電流の強さと関連づけられると考える。
5・6年水溶液単元	<ul style="list-style-type: none"> テストの点数と児童の反応が悪い。 「水よう液」は6年の単元で出る言葉なので、どういふものか理解できない。 	<ul style="list-style-type: none"> 砂糖や塩については「水に溶けること」が経験上から理解できるので、固体が溶けている水溶液の代表として取り扱えば、気体も水に溶けることへの手がかりになると考える。 その時は定着が弱い感じがするときもあるが、上学年がリトルティーチャーになったり、2年間をトータルで見ると感じない。
5・6年地層単元	<ul style="list-style-type: none"> 理解度の低い児童に関しては、説明する時間が倍必要である。 テストの点数、児童の反応が悪い。 水の働きによって大地はけずられ変化する→けずられたものが6年の土砂の堆積（地層）につながるため。 	<ul style="list-style-type: none"> その時は定着が弱い感じがするときもあるが上学年がリトルティーチャーになったり、2年間をトータルで見ると感じない。 自然にめぐまれ大雨や川の流れて削られた場所が多く見られ長期にわたり残されていること、総合や図工、社会科などで郊外に出る機会が多いこと、から流れる水の働きについて（特に砂浜の削られ方）は、子どもがよく理解していると感じる場面が多い。その経験を生かすことができれば、特に問題ないと思う。

に調査する必要もあろう。

表6はAB年度方式を採用している学校で、電流、水溶液、地層単元以外に「順序性・系統性」が重要であると考えられる単元の有無とその単元名を整理したものである。「こん虫をさがそう（3年）」「たねをまこう（3年）」と「生き物のくらし（4年）」を取りあげた学校が4校、「かげのでき方と太陽の光（3年）」と「月や星（4

年）」が1校、「動物のたんじょう（5年）」と「ヒトや動物の体（6年）」が1校、「種子の発芽と成長（5年）」と「植物や動物と養分（6年）」が1校であった。これらの単元を常に順番通り指導している学校は3・4年で3校、5・6年で1校であり、順序性・系統性が重要だと認識していても、実際の教育課程に反映されていない実情も判明した。

表6. 電流、水溶液、地層単元以外で順序性・系統性が関係する単元

学年	単元ある	単元ない	無回答	具体的単元名(複数回答)	選 定 理 由
3・4年	4	9	3	「こん虫をさがそう(3年)」「たねをまこう(3年)」と「生き物のくらし(4年)」(4校)。 「かげのでき方と太陽の光(3年)」と「月や星(4年)」(1校)	<ul style="list-style-type: none"> ・昆虫の体のつくりやライフサイクル、住んでいる環境をある程度理解してから昆虫等の四季の変化を学習した方が理解が深くなると思う。 ・観察の方法を身につけさせる。観察の際の視点(何を中心に見させるのか)、記録の仕方を順を追って指導。こん虫については、ある程度の知識があると観察の際の視野が広がる。 ・3年の教科書で学ぶべきものを後にすると、理解していない言葉等がでてきて、児童が指導事項を理解するのにより時間がかかってしまう。 ・スムーズに児童が理解するためにも、順序性・系統性が重要だと思います。 ・太陽の動きを理解した上で、月や星の動きを学習するほうが理解がはやい。 ・4年生の授業の際、太陽の動きを理解していない子への手だてに苦勞した。合わせて、方位磁針の使い方も大切だと感じた。月・星・太陽のうち、どちらの動きが子ども達にとって身近かと考えると、やはり、太陽の動きが最も身近で、最も大切なところだと思う。(月や星の動きへの手がかりとして)
5・6年	2	11	4	動物のたんじょう(5年)」と「ヒトや動物の体(6年)」(1校) 「種子の発芽と成長(5年)」と「植物や動物と養分(6年)」(1校)	<ul style="list-style-type: none"> ・内容に下学年の内容を踏まえて指導した方がより理解が深まるから。 ・「植物は、種子の中の養分(デンプン)をもとにして発芽する(5年)」ことが理解できていなければ、「日光があたるとデンプンができる(6年)」ことへの発想が生まれにくいと考える。さらに、そのデンプンが植物の成長のもとになることも理解しにくくなると思う。

大学等の教員養成機関に対して、複式学級で授業実践できる教員を養成することへの要望事項があると答えた学校は18校であった。その具体的な内容として最も多かったものは、「わたりやずらしを利用した直接指導と間接指導について」「ガイド学習」「コンピュータの活用方法」「順序性・系統性のある単元の指導」などの複式学級特有の指導方法を「教員養成段階で」教えてお

くべき"である"というものであり、18校全てからあった。次いで、「年間指導計画の立案」「単元の精選」「順序性・系統性のある単元への対応」などの教育課程編成に関する内容を教えておくべきであるという意見が6校、「複式学級での授業参観・授業実践を講義に取り入れるべき」という意見が5校から寄せられた。

指導方法についての要望が回答した全て

の学校から寄せられた背景には、複式学級の指導において、単式学級とは全く異なる指導方法が必要な事やその難しさがあるからだと考えられる。順序性・系統性のある単元へ対応した教育課程の編成方法についての要望もあるが、複式学級を受け持つ教師が真っ先に直面する問題は、日々の複式学級での指導であり、1時間の授業をつくっていく事に難しさがあると考えられる。

本調査の結果から、沖縄県の複式学級での理科は「AB年度方式」の教育課程編成が最も多く、その中で柳田・田中の指摘する順序性・系統性が重要である単元⁸⁾の学習順序が隔年で逆となる児童が出てくる学校が大半を占めることが明らかになった。このことから、順序性・系統性が重要である単元を考慮した教育課程編成の参考となるモデル案を提示することが必要であると考えられる。また「AB年度方式1」の教育課程の学校が多かったことから、順序性・系統性が重要な単元を逆順で指導する際、より具体的な問題点やそれに対する教師の対応策を把握、分析するために、授業観察をする必要もあると考えられる。また、複式学級では、「予備時数を有効利用できる」、「異年齢集団での学習」、「地域の自然環境がよい」という、複式学級独特の学習を展開できるということもある。しかし、少人数ゆえに「思考の練り合いや話し合い等の活動不足し、多様な思考力・発想力が未熟である」などといった、マイナス要因もみられる。このような実態に「教師はどのような手立てをとっているのか」ということも合わせて授業観察を行い、分析する必要があると考える。さらに、「漢字が読めず、児童の反応が悪い」といった意見もあるように、理科の学習と国語や算数など他教科の学習との関連性も考慮する必要があるのではないかと考えられる。

一方、大学へは、「わり」と「ずらし」を用いた間接指導と直接指導やガイド学習といった複式学級での授業実践に必要不可

欠な授業技術や教育方法、教育課程編成に関する内容を教員養成段階で指導しておくべきであるという要望が寄せられた。このことから教員養成機関が複式学級の授業実践に対応できるような教育課程を設置するなど意識的に対応しなければならない。特に、教育現場では、複式学級での指導方法についての情報が必要になるので、授業観察記録や授業実践記録を提示することも有効だと考えられる。

(2) 「複式学級授業論」の予備的実践

前述のアンケート結果から「複式学級関連科目」を教員養成段階で履修すべきとの声があったことから、鹿児島大学と琉球大学ではこれらの意見や、平成17、18年度文部科学省特別教育研究経費措置事業「新しい時代の要請に応える離島教育の革新—長崎—鹿児島—琉球三大学連携事業—」の他の研究成果や課題を基に複式学級に関連する講義科目を新設することにした。

鹿児島大学教育学部では、「複式学級指導法」(前後学期とも開講 2単位、2年次(Ⅲ期)以上対象、担当：河原尚武・八田明夫他、想定受講者75名/学期)を開設することにした(付録3)。この講義は「総合講義」(自由選択)の1つとして開設され、鹿児島大学教育学部附属小学校の複式学級担任を含めた10名以上の教員がリレー形式で担当する予定である。この講義では、受講学生は鹿児島県の現状や教育心理学的・教育方法学的総論を学んだ後、国語、算数、社会、理科、図画工作、音楽、体育、生活・家庭、道徳・特別活動、総合的な学習の時間というように各教科・領域別にその指導法や教育課程等についての各論を順に学ぶ。それらを受けて、最後に複式学級の授業の実際について、附属小学校複式学級担任教諭から学ぶものである。

琉球大学教育学部では、平成19年度から「複式学級授業論」(後学期開講 2単位、3年次以上対象、担当：山口剛史・吉田安規良、想定受講者20名/学期)を開講する

ことにした（付録4）。これは教育職員免許法施行規則に定める「教育課程及び指導法に関する科目」の「教育課程の意義及び編成の方法」ならびに「教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む）」に対応する選択科目である。教育実習を終えたばかりの3年生を主たる対象としたこの講義では、先入観を持たずに「複式学級を見つめる」ことを重要視し、半期2単位の講義の一部を集中講義形式で開講し、実際の複式学級での授業参観から学ぶこと、マイクロティーチング形式の模擬授業などを導入し複式学級授業実践上のノウハウの習得や教授技術の向上に努めていくことを重要視している。また、こうした授業技術は、八田の指摘⁹⁾にもあるように複式学級や小規模校にのみ対応するものではなく、課題選択別学習や課題解決型学習、個に応じた指導など、現代的教育ニーズとして学校現場で広く求められている授業技術につながることを受講生各人に認識してもらうことも考えている。

こうした講義科目を開講するに際し、今年度「複式学級授業論」の予備的实践として「理科教育特殊講義Ⅱ」（学校教育教員養成課程理科教育専修自由科目、担当：吉田安規良）を開講した。講義の内容は、先のアンケートの結果で学校教育現場から求められている「複式学級特有の指導法」や「複式学級向け教育課程編成」「複式学級設置校での授業参観」と「複式学級での理科を中心とした授業運営の実際」である。受講学生は学校教育教員養成課程理科教育専

修3年次7名、同4年次4名、生涯教育課程自然環境教育コース3年次2名、同4年次1名の14名であった。表7に実際の講義日程・内容を示す。

最終回である渡嘉敷村立阿波連小学校視察では、その前日が悪天候のため船舶全便運休となり、当日も波が高く船の揺れが激しいため酔いした学生も見られるなど、受講学生は「へき地・離島」の交通の不便さを出発段階から体感した。

阿波連小学校到着後、まず校長の仲村稔氏から学校や地域に関する説明を受けた（写真1）。受講学生は、シーカヤックや遠

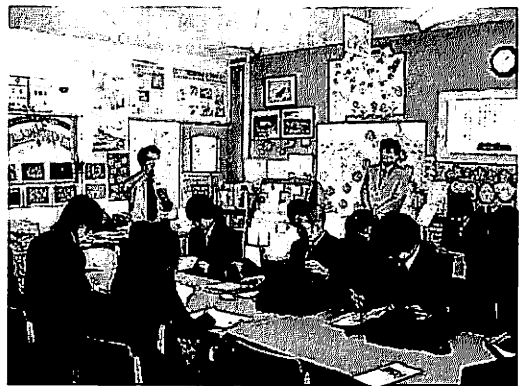


写真1 学校長から学校や地域に関する説明を受けている受講学生

泳など阿波連小学校の特色ある教育活動についてだけではなく、小規模校であっても学校としての機能は大規模校と同様のものが求められているため、1人で何役も校務分掌をこなす必要があり、教頭を配置しない代わりに教諭を1名多く配置している理由など、学校の管理運営面に関する問題などの説明も受けた。加えて、沖縄県の人事

表7. 理科教育特殊講義Ⅱの講義内容

回数	日 付	内 容
1	10月18日(水)	受講登録・オリエンテーション
2	11月1日(水)	複式学級が設置される理由-「ふつうの規模の学校」、「へき地」の定義
3	11月6日(月)	複式学級の設置状況と設置基準
4	11月8日(水)	小規模・複式学級設置校での学習活動の工夫
5	11月13日(月)	複式学級の授業の形式-「直接指導」「間接指導」「ガイド学習」と「わたり」「ずらし」
6	11月15日(水)	1時間の授業の作り方-「わたり」と「ずらし」の実例・教室の配置、学習指導案
7	12月4日(月)	渡嘉敷村立阿波連小学校視察の事前指導
8	12月8日(金)	渡嘉敷村立阿波連小学校視察（1日日程）

表8. 参観授業の時間割

	1・2年	3・4年	5・6年
3校時	国語(硬筆書写)	国語	算数
4校時	音楽	学級活動	国語
5校時	算数	3年:国語(毛筆書写) 4年:理科(理科室)	図画工作

異動の方針^{5,6)}から、正規採用後3年ほどしか経験の無い、若い教員が多く配置されるため、「離島に赴任する人材が新人ばかりで、やっと慣れてきたところでへき地勤務が終わり、また新人(へき地教育に不慣れな人)が赴任してくる」というベテラン教員が配置されにくい、へき地・離島の学校が抱える問題点を教育現場の生の声から直接学ぶことができた。

授業視察は3～5校時に行われた。表8は参観した授業の時間割である。当日は1名しか在籍していない6年生が欠席したため、5・6年の学級は事実上5年生の単式学級となった。授業の方法は、国語や算数のように学年別指導で行われたもの、音楽のように一案で展開されていたもの、理科のように一方の学年が理科室に移動し、専科担任が授業する単式形式で行われたものなど様々な形態を観察することができた。

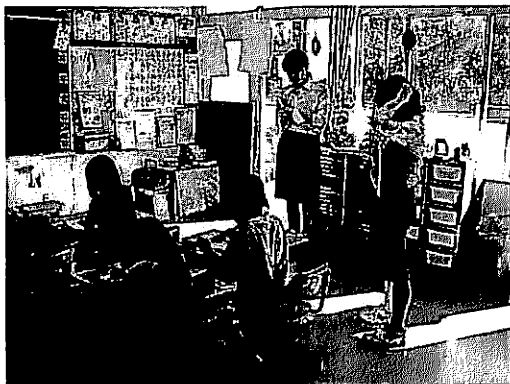


写真2 1・2年生の算数の授業を参観している様子(1年生側、2桁-1桁の引き算の演習)

受講学生が一番興味を抱いたのは、学年別指導の形式で行われていた3・4年の国語の授業である。4年生が教科書を音読している隣で3年生が担任教師の説明を受けながら同様に文章を大きな声で読み上げて



写真3 1・2年生の算数の授業を参観している様子(2年生側、九九の演習)

いた。同じ教室に居る他学年の授業が雑音として気に障る様子が見られず、それが普通の状態であることが当たり前のようにそれぞれの学年が集中して授業を受けている姿に受講学生は驚愕していた。また、受講学生は担任教師が直接指導から間接指導に移る「わたり」の直前に投げかける言葉「〇年生のところに行きますので、〇〇して下さい」の指示の後、リーダー格のリトルティーチャーを中心に、グループ内で意見を出し合ったり、話し合い活動や課題解決を行うことに慣れている様子にも驚いていた。

受講学生からは、今回の講義の内容に対して以下のような好意的な感想が全員から寄せられた。

- 卒業後に離島・へき地に赴任する可能性があるため、このような講義を履修することができたため不安が解消された。
- 複式学級には不利な点しかないと思っていたが、実際に訪問し、自分の目で観察することで複式学級ならではの利点も理解できた。その現状を知った上で、複式学級を不利だと感じるか有利だと感じるかは担任教師の力量次第だと

感じた。

- 複式学級を経験すると教師の児童生徒を見る視野も広がるのが分かった。
- リトルティーチャーの役割や「わり」、
「ずらし」など複式学級での授業実践で重要な事項を言葉としてだけではなく、実際に授業実践を観察する事を通して理解することができた
- 参観前はへき地にいる子どもは、場所も場所なので学習レベルは都会の学校の児童と比べると低いと思っていたが、実際に参観してみると、学習レベルは分からないが学習意欲は相当高いレベルだと思えた。自分の先入観が偏見だと分かった。
- 上学年の児童が自覚して下学年の面倒を見ていた。このようなことができる教師の生徒指導・子ども理解の力量の高さを知ることができた。

その一方で、以下に示す「要望」も見られた。

- 参観した算数の授業での問題演習の際に、最初に全ての問題を解き終わった児童がリトルティーチャーとして他の児童の答え合わせを行っていた。しかし、児童の様子を見ると、リトルティーチャー役になりたいがために問題を速く解くことを急ぎ、結果として正確性や正答率が低いと感じた。このような児童の反応（行動）に対してどのように指導・支援していくべきなのかを学べたら良い。
- ガイド（リトルティーチャー）は複式学級でのみ有効なのか。普通の学校の授業では使えないのか。そのあたりも学びたかった。
- 今回の現地に半日滞在しての授業観察は、座学講義では学べないことが多く学べた反面、子ども同士の関係性を把握するのが難しく感じた。6年間も同じ学級で過ごしているのだとすれば、おのずと見えない子どもひとりひとりの位置づけみたいなものが出来上がっているのではないかと考え、それについても観察してみた

いと思ったがそういった点に着目して観察することができなかった。

- 参観した授業では、教師が2つの学年を指導する際、教師の立ち位置（時間配分）がどうしても多数派や低学年に重きを置かざるを得ないため、少数派や高学年が少し不満げであったように思えた。このような場面での指導・支援の具体的方法についてもっと学びたかった。
- 今回の講義に取り入れるかどうかは別として、へき地での教育実習も実施したほうが良い。その方がへき地の長所も短所も具体的につかむことができると思う。

受講学生に講義の趣旨が十分に浸透していないと思われる事項も一部あったが、受講学生からの「要望」は、筆者らが求めている「複式学級の授業のあり方について学ぶ」という講義をさらに実践的かつ有効なものにするために重要な視点ばかりである。今回の試行は、座学形式で基本的な事項の講義を行い、その後、前半の講義で学んだことを基に複式学級での授業視察を行う内容で実施した。学校を視察して講義が終了したために、子どもに対する教師の具体的な指導・支援活動の方法など視察の結果受講学生に生じた疑問を解決する場面（視察後の講義や演習）が無かった。受講学生からの「要望」に、内容や方法に対する不満や消化不良を感じさせることがあるのはこのようなことが背景にあると推察できる。これらの事を踏まえて次年度からの本格実施に際して、講義内容や方法にさらなる工夫を施さなければならない。

謝辞・附記

理科教育特殊講義Ⅱの学校訪問では、渡嘉敷村立阿波連小学校の皆様のご協力を賜りました。この場を借りて心から感謝申し上げます。

本研究の一部は平成17、18年度文部科学省特別教育研究経費措置事業「新しい時代の要請に応える離島教育の革新-長崎-鹿児島-琉球、三大学連携事業-」の一環として行われたものであることを附記する。

註 釈

単元名は全て啓林館発行の理科教科書のも
を採用了。

引用文献

- 1) 吉田安規良、松田恒一郎：沖縄県の公立小
学校複式学級における理科授業実践上の問
題点とその改善に関わりうる大学の教員養
成への提言. 南太平洋海域調査研究報告、
45、27-31 (2006)
- 2) 沖縄県教育委員会：平成18年度学校一覧、
[http://www-edu.pref.okinawa.jp/somu/
gakkoichiran/somu_gakkoichiran_2006.
pdf](http://www-edu.pref.okinawa.jp/somu/gakkoichiran/somu_gakkoichiran_2006.pdf)、2006 (accessed Dec. 2006)
- 3) 文部科学省：平成18年度学校基本調査速報
調査報告の概要(初等中等教育機関、専修学
校、各種学校) [学校調査]、[http://www.
mext.go.jp/b_menu/toukei/001/06080
115/003/002.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/06080115/003/002.pdf)、2006 (accessed Dec.
2006)
- 4) 村田義幸ら：長崎県における複式教育の実
情、南太平洋海域調査研究報告、45、21-
25 (2006)
- 5) 沖縄県教育委員会：公立学校教職員人事異
動方針 (昭和63年4月22日県教委改正)、
1988
- 6) 沖縄県教育委員会：公立小・中学校教職員
人事異動実施要領 (平成17年10月14日教育
長決裁 (平成18年10月18日改正))、2006
- 7) 沖縄県立総合教育センター：へき地・小規
模・複式教育における現状と課題、[http://
www.edu-c.open.ed.jp/kyouka/hekichi
/13tyousa.pdf](http://www.edu-c.open.ed.jp/kyouka/hekichi/13tyousa.pdf)、2002 (accessed Dec.
2006)
- 8) 柳田英俊、田中実：小学校複式理科教育の
現状とモデル作成. へき地教育研究、59、
65-72 (2004)
- 9) 八田明夫：習熟度別指導に役立つ複式授業
の研究 (予報). 南太平洋海域調査研究報
告、45、33-37 (2006)

付録 1

公立小・中学校教職員人事異動実施要領（一部抜粋）

平成 17 年 10 月 14 日教育長決裁
（平成 18 年 10 月 18 日改正）

三 配属

2 新規採用教諭

- (1) 教諭については、平地校に採用することを原則とする。
- (2) 生活根拠地もしくは出身市町村以外で採用することを原則とする。

四 転任

2 教諭・養護教諭・栄養教諭・事務職員及び学校栄養職員

- (1) 同一校における勤続年数は、原則として 5 年とし、特に必要がある場合は 7 年を限度として勤務することができる。
- (2) 特に必要な者については、同一校における勤続年数が 3 年以上 5 年未満の者についても異動を考慮する。
- (3) 新規採用教諭の初任校での勤続年数は、原則として 3 年とし、特に必要がある場合は 5 年を限度として勤務することができる。
- (4) 同一市町村〔那覇市内の場合は、旧那覇・小禄と真和志・首里の 2 ブロックに区分する。〕における勤続年数は、15 年を限度とする
- (5) 同一地区における勤続年数は 25 年を限度とし、在任期間中に 2 以上の地区を継続するものとする。

3 他地区異動

- (1). 在任期間中に次の 2 以上の地区を継続するものとする。

- ア 国頭地区（国頭教育事務所管内の地域）
- イ 中頭地区（中頭教育事務所管内の地域）
- ウ 那覇地区（那覇教育事務所管内の地域）
- エ 島尻地区（島尻教育事務所管内の地域）
- オ 宮古地区（宮古教育事務所管内の地域）
- カ 八重山地区（八重山教育事務所管内の地域）

ただし、特別支援学校を既に勤務した者については、一地区を継続したものと取り扱う。

- (2) 宮古地区又は八重山地区に生活の根拠を有する者については、上記の四の 2 の (5) 及び 3 の (1) にかかわらず、次表の区分に応じ、それぞれの地区を勤務するものとする。ただし、上記の者が上記 3 (1) に掲げる勤務地区以外の地区（以下「他地区」という。）を経験した後、宮古地区または八重山地区において勤務することになった場合は、宮古地区にあつては次表の (ウ) の地区、八重山地区にあつては次表 (エ) の地区をそれぞれ勤務したものとす。

宮古地区

地区	勤務年数
(ア) 宮古本島内	25 年を限度とする
(イ) 多良間島を除く離島へき地	9 年以上とする
(ウ) 多良間島	4 年以上とする

八重山地区

地区	勤務年数
(ア) 石垣市内の平地	15 年を限度とする
(イ) 石垣島内のへき地	10 年を限度とする
(ウ) 石垣島以外の離島へき地	9 年以上とする
(エ) 石垣島以外の高度へき地	6 年以上とする

4 離島・へき地校への異動

- ア 在任期間中に離島・へき地校勤務を経験するものとする。
- イ 離島・へき地校における勤続年数は、原則として 3 年（ただし、別に定める学校においては 2 年もしくは 3 年）とする。
- ウ 教諭として新規に採用された者について、次に異動する場合は、原則として離島・へき地校への異動とする。
- エ 原則として、離島・へき地校間の異動は行わないものとする。

付録2

Q1. [3・4年生]での理科の学習形態はどのようなものですか?以下の
中から番号に○をつけて下さい。「4 その他」を選んだ方は、[]内に
学習形態を記入してください。また選択肢3又は4を選択した方は、[]
内に具体的なカリキュラムをお書き下さい。

- 1 学年別
- 2 AB年度方式1 (学年の配当内容を変えずにA年度を3年生の内
容、B年度を4年生の内容としたAB年度方式)
- 3 AB年度方式2 (季節に関わる内容や学級の実態を考慮して、単
元を再配分したAB年度方式)
- 4 その他 []

・カリキュラムをお書きください。

2. 3・4を選んだ方は「Q2」へお読みください。
順序性・系統性が要求される[3・4年生]にまたぐ単元の組み合わせに
ついてお聞きします。

Q2. [3・4年生]では順序性が特に重要であると考えられる単元の組み
合わせとして、「電気であかりをつけよう(3年生)」と「電気のはたらき(4
年生)」が挙げられます。
「電気であかりをつけよう(3年生)」と「電気のはたらき(4年生)」の単元
を学習する順序として次のうちどれが当てはまりますか。

- 1 常に「電気であかりをつけよう(3年生)」⇒「電気のはたら
き(4年生)」の順で学習する。
- 2 隔年で「電気であかりをつけよう(3年生)」⇒「電気のはた
らき(4年生)」学習順が逆になる。
- 3 常に「電気のはたらき(4年生)」⇒「電気であかりをつけよ
う(3年生)」の順で学習する。

・Q2で「2」、「3」と答えた方にお聞きします。

Q2-1. 「電気であかりをつけよう(3年生)」⇒「電気のはたらき
(4年生)」の順で学習する児童と比べて「電気のはたらき(4年生)」
⇒「電気であかりをつけよう(3年生)」の順で学習する児童は、学習
内容の定着度弱いと感じますか。

- 1 感じる
- 2 感じない

1を選んだ方は、「Q4」へお読みください。

02-2. 具体的にそうお感じになるのはどのような点があげられますか？〔 〕内にお書き下さい。(例：テストの点数の比較、児童の反応等)

[]

-02で「2」、 「3」と答えた方にお聞きします。

02-3. 「電気のはたらき(4年生)⇒「電気であかりをつけよう(3年生)」の順で学習を進めていく場合、注意する点はありませんか？注意する点がある場合は、その具体例を〔 〕にお書きください。

- 1 注意する点はない
- 2 注意する点がある

[]

-すべての方にお答えください。

Q3. 「電気であかりをつけよう(3年生)」と「電気のはたらき(4年生)」の単元の他に「3・4年生」で順序性・系統性が重要だと思われる単元はありますか。

- 1 ある
- 2 ない

-Q3で「1 ある」と答えた方にお聞きします。

Q3-1. 具体的な単元名をお書き下さい。また順序性・系統性を考慮した学習順序として好ましい順序を「→」で表してください。「電気であかりをつけよう(3年生)」→「電気のはたらき(4年生)」。

[]

-03で「1 ある」と答えた方にお聞きします。

Q3-2. どうして上記の単元に順序性・系統性が必要だと思われましたか。その理由を具体的に〔 〕内にお書き下さい。(例: テストの点数の比較、児童の反応等)

[]

-04で「1 ある」と答えた方にお聞きします。

Q4-1. それは具体的にどのような事ですか。〔 〕内に自由にお書き下さい。

[]

Q5. その他何かお気付きになった点、ご意見などありましたら〔 〕内にご自由にお書きください。

[]

Q3-3. その単元を順序性・系統性を考慮したとき、貴校ではどのような順序で学習していますか。次の中からお選び下さい。

- 1 常に順序通り
- 2 隔年で逆順
- 3 常に逆順

Q4. 大学の教員養成課程において複式学級での授業実践に対応するために教えておくべき事柄があると思いますか。

- 1 ある
- 2 ない

以上で質問は終わりです。お忙しい中ご協力いただきありがとうございます。[5・6年生]のアンケートと共に、同封の封筒にてご返送ください。

[3・4年生]担当の先生お願い致します。

Q1. [5・6年生]での理科の学習形態はどのようなものですか？以下の
中から番号に○をつけて下さい。「4 その他」を選んだ方は、[]内に
学習形態を記入してください。また選択肢3又は4を選じた方は[]
内に具体的なカリキュラムをお書き下さい。

- 1 学年別
- 2 A B年度方式 1 (学年の配当内容を変えずにA年度を5年生の内
容、B年度を6年生の内容としたA B年度方式)
- 3 A B年度方式 2 (季節に関わる内容や学級の実態を考慮して、単
元を再配分したA B年度方式)
- 4 その他 []

・カリキュラムをお書きください。

1を選んだ方は、「Q5」へお進みください。
2, 3・4を選んだ方は「Q2」へお進みください。

順序性・系統性が要求される[5・6年生]にまたぐ単元の組み合わせに
ついてお聞きします。

Q2. [5・6年生]では順序性が特に重要であると考えられる単元の組み合
わせとして、「もの」とけ方(5年生)と「水よう液の性質(6年生)」・「流
れる水のはたらき(5年生)」と「大地をさぐる(6年生)」が挙げられます。
「もの」とけ方(5年生)と「水よう液の性質(6年生)」の単元を学習する
順序として次のうちどれが当てはまりますか。

- 1 常に「もの」とけ方(5年生)⇒「水よう液の性質(6年生)」
の順で学習する。
- 2 隔年「水よう液の性質(6年生)」⇔「もの」とけ方(5年生)」
で学習順が逆になる。
- 3 常に「水よう液の性質(6年生)」⇒「もの」とけ方(5年生)」
の順で学習する。

・Q2で「2」、「3」と答えた方にお聞きします。

Q2-1. 「もの」とけ方(5年生)⇒「水よう液の性質(6年生)」
の順で学習する児童と比べて「水よう液の性質(6年生)」⇒「もの
の」とけ方(5年生)」の順で学習する児童は、学習内容の定着度弱い
と感じますか。

- 1 感じる
- 2 感じない

02-2. 具体的にそうお感じになるのはどのような点があげられますか？〔 〕内にお書き下さい。(例：テストの点数の比較、児童の反応等)

・すべての方がお答えください。

03. 「流れる水のはたらき(5年生)」と「大地をさぐる(6年生)」の単元を学習する順序として次のうちどちらが当てはまりますか。

- 1 常に「流れる水のはたらき(5年生)」⇒「大地をさぐる(6年生)」の順で学習する。
- 2 隔年「大地をさぐる(6年生)」⇒「流れる水のはたらき(5年生)」で学習順が逆になる。
- 3 常に「大地をさぐる(6年生)」⇒「流れる水のはたらき(6年生)」の順で学習する。

・03で「2」、「3」と答えた方にお聞きします。

03-1. 「流れる水のはたらき(5年生)」⇒「大地をさぐる(6年生)」の順で学習する児童と比べて「大地をさぐる(6年生)」⇒「流れる水のはたらき(5年生)」の順で学習する児童は、学習内容の定着度弱いと感じますか。

- 1 感じる
- 2 感じない

・03で「2」、「3」と答えた方にお聞きします。

03-2. 具体的にそうお感じになるのはどのような点があげられますか？〔 〕内にお書き下さい。(例：テストの点数の比較、児童の反応等)

・02で「2」、「3」と答えた方にお聞きします。

02-3. 「水よう液の性質(6年生)」⇒「ものどけ方(5年生)」の順で学習を進めていく場合、注意する点がありますか？注意する点がある場合は、その具体例を〔 〕にお書きください。

- 1 注意する点はない
- 2 注意する点がある

03-3. 「大地をさぐる(6年生)」⇒「流れる水のはたらき(5年生)」の順で学習を進めていく場合、注意する点がありますか？注意する点がある場合は、その具体例を[]にお書きください。

- 1 注意する点はない
- 2 注意する点がある

04. 「ものとのけ方(5年生)」と「水よう液の性質(6年生)」・「流れる水のはたらき(5年生)」と「大地をさぐる(6年生)」の単元の他に[5・6年生]で順序性・系統性が重要だと思われる単元がありますか。

- 1 ある
- 2 ない

・04で「1 ある」と答えた方にお聞きします。

04-1. 具体的な単元名をお書き下さい。また順序性・系統性を考慮した学習順序として好ましい順序を「→」で表してください(「電気であかりをつけよう(3年生)」→「電気のはたらき(4年生)」)。

04-2. どうして上記の単元に順序性・系統性が必要だと思われませんか。その理由を具体的に[]内にお書き下さい。(例：テストの点数の比較、児童の反応等)

04-3. その単元を順序性・系統性を考慮したとき、貴校ではどのような順序で学習していますか。次の中からお選び下さい。

- 1 常に順序通り
- 2 隔年で逆順
- 3 常に逆順

Q5. 大学等の教員養成課程において複式学級での授業実践に対応するために教えておくべき事柄があると思いますか。

- 1 ある
- 2 ない

・Q5で「1 ある」と答えた方にお聞きします。

Q5-1. それは具体的にどのような事ですか。〔 〕内に自由にお書き下さい。

[]

Q6. その他何かお気付きになった点、ご意見などありましたら〔 〕内にご自由にお書きください。

[]

以上で質問は終わりです。お忙しい中ご協力いただきありがとうございます。[3・4年生]のアンケートと共に、同封の封筒にて返送ください。

[5・6年生]の担当の先生お願い致します。

付録3

平成19年度教育課程の新規総合講義科目申請

- 1 講義題目：複式学級指導法（総合講義の欄に開設）
- 2 単位数・週時数：単位：2・週時数：2
- 3 履修対象者・時期：Ⅲ期（平成19年度入学者の2年前期から）
- 4 授業主旨：

鹿児島県などに採用されると、何回かの再配置のなかで複式授業をしている小規模校に赴任する機会があります。そのような時、不安を持って赴任することが現実にあります。複式学級のある小規模校に赴任した先生は、県教育センターや地方自治体の教育委員会等が主催する複式学級指導法等の研修会に参加したり、校内の経験者から直接学んだりして実践しています。そこで、大学で複式学級の指導法を勉強しておくことで、これらの研修において、その成果が高まることが、期待されます。この講義では複式学級の指導に必要な基礎を広く学びます。

5 授業内容・形式：

複数名の教員によるリレー授業、前後期開講、総合講義（自由選択）

- ① 複式学級の歴史と全国・鹿児島県の状況
- ② 複式授業における心理学的な留意点
- ③ 複式授業の指導形態
- ④ 各教科の指導（国語）
- ⑤ 各教科の指導（算数）
- ⑥ 各教科の指導（社会）
- ⑦ 各教科の指導（理科）
- ⑧ 各教科の指導（図工）
- ⑨ 各教科の指導（音楽）
- ⑩ 各教科の指導（体育）
- ⑪ 各教科の指導（生活・家庭）
- ⑫ 道徳・特活の指導
- ⑬ 総合的な学習の時間の指導
- ⑭ 複式授業の実際
- ⑮ まとめ・試験

付録 4

1 新設科目名 (単位数) : 複式学級授業論 (2単位)

2 担当者 : 山口剛史・吉田安規良

3 新設事由 :

現在、本学部島嶼文化教育コースにて「離島教育概説 (2単位)」が開設されている。しかしながら、離島圏を多く抱える沖縄県に所在する本学の教員養成課程の現在の教育課程では、離島・へき地区に多く存在し、沖縄県の公立小学校の1/4を占めている複式学級での授業展開の方法論や内容論、指導論などの授業理論について体系的に履修する科目は設定されていない。平成17年度から二カ年にわたり行われている、長崎・鹿児島・琉球3大学連携事業「新しい時代の要請に応える離島教育の革新」での第1年次研究成果にも、「離島・複式学級での授業運営について学ぶ機会を大学時代に設定すること」や「複式学級について良く知る機会をつくること」が学校教育現場から求められていることが報告されている。また、沖縄県教育委員会・教育庁との定期協議会でも、「離島・へき地教育に強い教員の養成」が求められており、この事業の成果を積極的に採り上げ、学生や地域に還元していくことが重要であると考えられる。

本講義の中では、先入観を持たずに「複式学級を見つめる」ことを重要視し、半期2単位の講義の一部を集中講義形式で開講し、公立の複式学級での授業を参照し、実際の授業から学ぶことと、マイクロテイチング形式の模擬授業などを導入し複式学級授業実践上のノウハウや教授技術の向上にも努めていく。

最後にこうした授業技術が、複式学級や小規模校にのみ対応するものではなく、課題選択別学習や課題解決型学習、個に応じた指導など、現代的教育ニーズや学校現場で広く求められている授業技術につながることを認識させていきたい。

4 シラバス

科目名 (単位数) : 複式学級授業論 (2単位)

開設学期 : 平成19年度後学期

担当教員 : 山口剛史・吉田安規良

授業のテーマ及び目標

離島・へき地区の、とりわけ小学校に多く存在する複式学級での授業展開指導のあり方や内容論などについて行う。卒業後に複式学級所在校に担任しても最低限

の授業実践が行えるような資質・能力、知識を身につける事を目標とする。

授業内容 :

① オリエンテーション・複式学級とは?

② 複式学級の制度と地域性

③ 複式学級での教育課程 (1)

④ 複式学級での教育課程 (2)

⑤ 複式学級での授業振務 (1) →実際の授業の参照 (*集中講義形式)

⑥ 複式学級での授業振務 (2) →実際の授業の参照 (*集中講義形式)

⑦ 複式学級での授業振務 (3) →授業実践に必要なこととは何か

⑧ 各教科における教授学習方法の違い→教科特性と指導方法一 (1)

⑨ 各教科における教授学習方法の違い→教科特性と指導方法二 (2)

⑩ 模擬授業・マイクロテイチング (1)

⑪ 模擬授業・マイクロテイチング (2)

⑫ 模擬授業・マイクロテイチング (3)

⑬ 複式学級の指導法の今後→現代的教育ニーズへの応用 (1)

⑭ 複式学級の指導法の今後→現代的教育ニーズへの応用 (2)、まとめ

⑮ 試験週間

成績評価の方法 :

講義は一部集中講義形式 (複式学級での授業実践参照) で行う。参加態度 (30%)、と各種提出物の提出状況とその内容と期末試験の成績 (40%)、模擬授業 (30%) によって評価する。

テキスト、教材、参考書等 :

必要に応じて講義の中で連絡する。

その他 :

複式学級への参照に伴う交通費は自己負担である。教材の内容説明や例示、模擬授業等を取り取り内容は、主として「生活科」、「社会科」、「理科」となる。そのため、履修者は中学校社会もしくは理科の免許を取得希望であるか、この3科目のいずれかについての素養があることが望ましい。