

琉球大学学術リポジトリ

変則的な複式学級での授業実践に必要なものとは何か

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2008-09-30 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 吉田, 安規良, 呉我, 実香, Yoshida, Akira, Goga, Mika メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/7307

正誤表

p.51 【要約】部分の一行目

- 誤 沖縄県教育庁八重山教育事務所管内の2つ小学校
正 沖縄県教育庁八重山教育事務所管内の2つの小学校

p.60 表17内 3年生への教師の働きかけ 中

- 誤 漢字の意味の考えながら
正 漢字の意味を考えながら

p.61 左側33行目

- 誤 (2年生にわたる)
正 (2年生にわたる)

p.68 右側1行目～2行目

- 誤 しかしながら、5年生の学習が早く終わること予め想定・・・
正 しかしながら、5年生の学習が早く終わることを予め想定・・・

p.68 右側19行目

- 誤 特に個々人で作業進めていく授業では、
正 特に個々人で作業を進めていく授業では、

p.70 文献 22)の出版社名

- 誤 東洋館出版社
正 教育出版

変則的な複式学級での授業実践に必要なものとは何か

吉田安規良¹・呉我 実香²

The Necessaries to Teach in the Anomalous

Combined Class of Two Grades

Akira YOSHIDA¹, Mika GOGA²

【要 約】

沖縄県教育庁八重山教育事務所管内の2つ小学校の変則的な複式学級設置校での授業実践から、変則的な複式学級での教育実践に何が必要かを考察した。

- (1) 2つの小学校とも、教育課程や校内人事を工夫し、授業運営を可能な限り単式化していた。
- (2) 国語の複式授業では、変則的な複式学級特有といえるような特別な工夫は見あたらず、「わたり」や「ずらし」といった複式学級一般で用いられる手法が利用されていた。少人数のため徹底的に個に応じた指導が行われており、「変則的な複式学級だから必要とされる資質・能力」というより、「目の前の子どもに寄り添った指導」ができることが重要である。

1. はじめに

へき地の学校は一般に小規模であることによる社会性の発達や学習意欲への影響などに教育上の課題があると言われている¹⁾。特に児童又は生徒の数が著しく少ない場合は、数学年の児童又は生徒を一学級に編制する「複式学級」が設置される。必然的に学級の構成が少人数となる複式学級では、互いに親戚・兄弟姉妹関係にある子どもが在籍しやすく、人間関係が密接となるが、対人関係の範囲が限られるため多様な経験を持ちにくく、行動が消極的になりやすい。下学年の子どもが上学年の子どもに対して依存心もちやすくなったり、上学年の子どもの負担が過重になったりすること

が指摘されている²⁾。

表1及び2は沖縄県学校基本調査³⁾ならびに沖縄県立総合教育センター提供資料から筆者らが整理した過去7年間のへき地指定小学校数、学級数と複式学級設置小学校数である。全国でも有数の島嶼県である沖縄県の場合、沖縄振興特別措置法上の有人の指定離島と沖縄本島北部国頭地域に所在する学校の大多数がへき地指定を受けている。平成19年度では、複式学級を設置している小学校は全公立小学校の1/4を占めている(表3)。

表3に示されている通り、沖縄県の複式学級設置校では「単式学級+複式学級」という両方の学級を編成するほうが多い。これは、公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する

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 琉球大学教育学部生涯教育課程自然環境教育コース学生(現 ジャカルタ日本人学校), Student, Natural Environment and Education Major, The Lifelong Education Program, University of the Ryukyus (Present Address; Jakarta Japanese School)

法律で、小学校1年生を含むか否かで学級編成基準が異なることと関係している。一般には小学校学習指導要領^{4,5)}でも多くの教科が低、中、高学年という2年間の枠組みを意識して目標や内容を定めている⁶⁾ため、通常、複式学級を編成する際には、これを考慮して1、2年、3、4年、5、6年という編成方法がとられることが多い。しかし、学習指導と生活指導の教育的効果を高めるために、学級編成基準が他学年に比べて緩やかな1年生を単式学級で編成すると、必然的に2年生と3年生というような、変則的な複式学級を編成せざるを得なくなることもある。また、複式学級を設置しなければならない極小規模校の場合、保護者の職業が、その学校に勤務する教員や警察、社会基盤の保守管理業務部門など転勤族である児童の割合も多く、毎年のように児童の転出入が生じる⁷⁾。都市部の場合には児童数の変動はその地域の幼稚園等の在籍数から簡単に推測可能で、その人数の変動の相対的な影響も小さい。しかし小規

模校の場合、全校児童数もごく少数であるため、たった一人の児童の転出入でも学級編成に多大なる影響を及ぼす。従って、2月～3月上旬の人事異動の内示後に、初めて次年度の学級編成の見通しが立てられることとなる。そのため、ある年度には欠学年が生じ、3年と5年という隣接学年ではない変則的な複式学級を編成しなければならない場合も生じる。

教科書会社が提供する複式学級用指導計画作成資料⁸⁾も低、中、高学年での学級編成を意識したものであり、かつて使用されていた複式学級用の理科教科書^{9,10)}も低、中、高学年という区分を意識して編纂されていた。小学校複式学級指導資料に示されている指導計画例や指導事例も低、中、高学年での学級編成を前提としており、変則的な複式学級のための事例は算数²⁰⁾や生活科²¹⁾で見られるが理科²²⁾には無いというように教科間の偏りがあり、全ての教科、単元を網羅していない。さらに、この資料は前の学習指導要領²³⁾下でのもの

表1 沖縄県のへき地にある公立小学校数

年 度	小学校数		へき地 内 訳							
	全体	内公立	指定校数	特別地	準へき地	1級	2級	3級	4級	5級
平成13年度	284	280	103	1	3	11	7	49	10	22
平成14年度	284	280	103	1	0	12	9	51	11	19
平成15年度	284	280	103	1	0	12	9	51	11	19
平成16年度	283	279	102	1	0	12	9	50	11	19
平成17年度	284	280	102	1	0	12	9	50	11	19
平成18年度	284	280	102	1	0	12	10	49	11	19
平成19年度	284	280	102	1	0	12	10	49	11	19

学校数には分校を含む、公立以外の小学校（4校）はへき地指定校ではない

表2 沖縄県の小学校における複式学級設置数

年 度	全学級数	内 訳			普通学級における複式学級の比(%)
		単式学級数	複式学級数	特別支援学級	
平成13年度	3670	3309	143	218	4.14
平成14年度	3663	3299	141	223	4.10
平成15年度	3674	3296	141	237	4.10
平成16年度	3693	3314	139	240	4.03
平成17年度	3749	3357	137	255	3.92
平成18年度	3743	3325	144	274	4.15
平成19年度	3748	3313	149	286	4.30

表3 教育事務所別複式学級設置小学校数と平成19年度の内訳

年 度	教育事務所別						合 計
	国頭	中頭	那覇	島尻	宮古	八重山	
平成13年度	21	6	2	8	6	23	66
平成14年度	22	6	1	8	6	23	66
平成15年度	23	6	2	8	6	23	68
平成16年度	22	6	2	7	6	23	66
平成17年度	24	6	1	7	7	24	69
平成18年度	25	7	3	7	6	23	71
平成19年度	25	6	2	7	6	24	70
内 複式学級のみ	7	3	1	4	1	7	23
訳 複式学級がある	18	3	1	3	5	17	47

複式学級のみ：全ての学年において複式学級を編成している（複式学級しかない）学校
 複式学級がある：一部の学年において複式学級を編成している（単式学級と複式学級の学年の両方が存在している）学校

であり、現行⁴⁾ならびに新学習指導要領⁵⁾を意識した形での変則的な複式学級での授業実践資料はほとんど無いと言える。

単純計算で、沖縄県の公立小学校教員は在任中最低1回複式学級設置校へ配属する。「新規採用者は原則3年目にへき地、離島地区または北部地区を経験するものとする」、「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」という人事異動方針から、まだ十分な教職経験が無い2校目で、単式学級とは異質の実践力が要求される複式学級の担任になる可能性が高い²⁾。研修が必要な初任者はへき地・遠隔地へ配属されないように配慮されることが多く、臨時的任用で複式学級を担当する場合も予想できるため、配属先学校で変則的な複式学級を受け持つ可能性は決して低くは無いと言える。そのため、変則的な複式学級での授業実践資料を整理し、教員養成や教員研修へ還元していくことは中長期的にみて沖縄県の教員の資質向上や子ども達の学力向上へ寄与するであろう。そこで本研究では、実際に変則的な複式学級設置校ではどのような工夫が施され、どのような授業が行われているのかを調査し、変則的な複式学級での教育実践に必要な事項について考究した。

2. 研究方法

沖縄県内でへき地5級地が最も多い八重山教育事務所管轄内の変則的な複式学級設置小学校2校を対象に、教育課程の編成や校内人事上の工夫を調査した。さらに普段学級で実践している授業を記録した。記録した授業実践から教師、児童の発言や行動を書き起こし、複式学級特有の指導法である直接指導や間接指導の取り入れ方、「わたり」、「ずらし」などの指導方法の工夫、少人数・複式指導の工夫や問題点を整理した。また、授業実践少人数だから可能な実践、へき地における授業実践として捉えた指導の工夫という視点から観察、分析した。

2.1. 調査期間

2007年11月5日～12月3日

2.2 調査対象学校

八重山郡竹富町のI島西部のへき地5級地にある変則的な複式学級設置小学校、竹富町立I小中学校(2、3年生学級)と同S小学校(3、5年生学級)の2校で調査ならびに授業観察を行った。

今回授業実践を記録した2校は、竹富町役場や教育委員会所在地である石垣島への定期航路があるI島西部の港から車で西にさらに15～30分程度のところに所在する。石垣島～I島間のフェリーは、I島の東部と西部の港とをそれぞれ結んでいるが、冬場は北風の影響で西部の港への船はほとんど欠航する。そのため約1時間かけて東部の港まで陸路で移動しなければならず、I島の中でも交通不便な場所である。

2.3 授業観察方法

教室後方にビデオカメラを設置し、日常の授業風景を記録した。その際、児童が学習する体勢で黒板を見たとき、どの学年の児童からもビデオカメラが視界に入らない位置に設置した。

3. 結果と考察

3.1 学校の概要、複式学級の実態と教育課程ならびに校内人事上の工夫

3.1.1 I小中学校

I小中学校はI島西部に位置する小中併置校である。石垣市の離島桟橋から最寄りの港まで高速船で約40分、そこからさらに車で約15分西へ進んだところに所在する。校区は、2つの集落で形成されている。その一つは学校が所在する集落で、郵便局、診療所、営林署等が置かれ、古くから現在に至るまでI島西部地区の行政・産業・文化の中心地である。もう一つの集落は国指定の天然記念物であるヤエヤマヤシが自生し、天然保護区となっている。

近くの山々にはイリオモテヤマネコが棲息し、優雅な飛翔で知られるカムリワシも普通に見ることができる。今でも稲作文化が色濃く残り、それに源を発する御獄信仰が脈々と受け継がれ、古式豊かな「世願祭」「豊年祭」「節祭」等の祭祀が年中厳かに執り行われている。「節祭」は国指定

の重要無形民俗文化財にも指定されている。

表4は平成19年度の児童数であり、小学校2、3年、5、6年生が複式学級である。

今回授業観察を行った2、3年の学級は、昨年度も複式学級で編成され、共に持ち上がったの2年目である。今年度から3年生に一人転入してきた。児童達は、学年に関係なく仲良く接することができ、3年生は上級生としての自覚が見られる。児童達は進級するまで学習リーダーを活用した複式での学習形態（いわゆるガイド学習）を経験したことがなく、少しずつガイド学習に慣れはじめてきているところである。両学年共に学習用語を使って自分の意見を発表することができ、周りの友達を見たり聞いたりして習うことができる。3年生は疑問点などを自分達で話し合うことができる状況である。

この学級の授業形態は他の教員の応援でほぼ単式化されており、完全な複式の授業は主要教科で

は国語のみである（表5）。学級担任は教員経験15年の30代の女性である。複式学級での授業経験は、今回が初めてである。主要教科は学級を担当していない教務主任（専科担任）の協力ではほぼ単式化して授業が行われた。算数は、同じ時間に担任が2年生を、教務主任が3年生を担当する形で行われた。3年生から履修科目として生活科がなくなり社会と理科が行われる。社会は2年生が下校した後の火曜日と金曜日に学級担任が行い、理科は教務主任が担当した。3年生が理科の時、2年生は国語の授業を単式で行っていた。2年生の履修科目である生活科は1年生と合同で1学年の担任によって行われ、3年生のその時間は総合的な学習の時間に当てられていた。体育は併置中学校の体育科担任の応援により、チームティーチングで行われていた。表6はこの学級の時間割である。3年生の社会は2年生が下校後に行われるため、特に火曜日は5校時終了後、2年生だけに日

表4 I 小中学校の平成19年度の学級編成ならびに児童・生徒数

校種	小 学 校						中 学 校				小中 合計
	単式	複式		複式	小学 小計	複式	単式	中学 小計			
		2年	3年						1年	2年	
学年	1年	2年	3年	5年	6年	小計	1年	2年	3年	小計	
男子	2	4	2	0	0	8	2	2	1	5	13
女子	2	1	2	2	2	9	1	1	1	3	12
計	4	5	4	2	2	17	3	3	2	8	25

表5 I 小学校2、3年生の授業形態と教科別授業者

教 科	2年生	3年生
国 語	複式、但し2年生だけの単式のときもある。(担任)	複式 (担任)
社 会	なし	教室での単式 (担任)
算 数	教室での単式 (担任)	単式 (専科)
理 科	なし	単式 (専科)
生 活	1年生と合同 (1学年の担任)	なし
音 楽	複式 (担任)	複式 (担任)
図画工作	複式 (担任)	複式 (担任)
体 育	複式 (担任+中学校の体育科担任)	複式 (担任+中学校の体育科担任)
道 徳	複式 (担任)	複式 (担任)
学 活	複式 (担任)	複式 (担任)
総 合	なし	単式 (担任)

記指導や帰りの会を行うため、6校時の社会の授業の授業時間が減ることがあった。また、担任は帰りの会を2回行わなければならないことになる。

I小中学校のような小中併置校は学校生活を小中一緒に行うことが多い。授業では一単位時間の違いから小学生は4校時終了後に清掃を行い、中学生と一緒に給食が食べられるような工夫が見られた。中学生と小学生が学校生活においてあらゆる面で関わりを持ち、中学生が教師の代わりとなってしかったり、注意したりする様子が見られた。小学生も中学生の指導を素直に聞き入れ、慕っている場面が多く見られた。

3.1.2 S小学校

S小学校は、I島の西北部に位置し、島内の東部と西部を結ぶ県道の西端に位置する。前方にS港を有し、残りの三方を小高い山に囲まれ、内離・外離の眺めと共に、山と海の織りなす自然は風光明媚でたとえようのない美しさである。集落の形成は比較的新しく、その浜の色の白さが名前の由来であり、唯一の伝統行事である海神祭が今日まで盛大に受け継がれている。地域の主要な産業は

水産業、農業だが、昨今は観光客の増加に伴い、旅館、飲食店、マリン施設等が建ち、産業の多様化が見られる。

学校は創立70周年を迎えるが、少子化と過疎化に伴い児童生徒数も減少し、平成18年度より中学生の在籍がなくなり小学校単独校になった。学級数は1、2年と3、5年の複式学級2学級、4年と6年が欠学年の極小規模校である(表7)。

今回授業観察を行った3、5年の学級は3名の在籍である。3年生の一人は複式学級3年目、他の二人は昨年度転入してきたため、複式学級は2年目である。前年度は1、2年と3、4年という一般的な複式学級編成であったが、児童の転出により今年度は3、5年生の変則的な複式学級編成となった。5年生は高学年としての自覚を持ち、多くの場面で低学年を引っ張っていく姿が見られる。学級担任は教員経験が36年の50代の女性で、複式学級での学級担任、授業経験歴が35年という「複式のベテラン」である。

表8は3、5年生の授業形態と授業担当者である。音楽、図画工作、体育は全児童での合同授業であった。5年生の理科、家庭科は専科担任が行

表6 I小中学校2、3年複式学級の時間割

曜日	月		火		水		木		金	
	2学年	3学年	2学年	3学年	2学年	3学年	2学年	3学年	2学年	3学年
1	国語	国語	音楽	音楽	国語	国語	算数	算数	かきかた	書写
2	国/図	国/図	算数	算数	体育	体育	生活	総合	国語	国語
3	算/体	算/体	国語	国語	生活	総合	図工	図工	体育	体育
4	学活	学活	国語	理科	算数	算数	図/国	図/国	算数	算数
5	音楽	音楽	生活	総合	道徳	道徳	国語	理科		社会
6				社会						

表7 S小学校の平成19年度の学級編成ならびに児童・生徒数

学級	複式		複式		合計
	1年	2年	3年	5年	
男子	1	1	2	1	5
女子	1	0	0	0	1
計	2	1	2	1	6

い、1、2年の担任との授業もあるなど全教員が授業に関わっていた。表9はこの学級の時間割である。5年生から家庭科が履修科目に入ってくるため、火曜2校時の3年生の国語は単式で行われている。月曜4校時は5年生が「図画工作/家庭」の時間となっているため家庭科が行われる場合は途中でも図工の作業を終えざるをえない。また、学級担任以外が担当する科目については進度と時期によって変更することを前提に時間割を編成するため、児童にとっても教師にとっても複雑な時間割編成といえる。

3.1.3 考察

変則的な複式学級の場合、ある学年では履修するが別な学年では履修しない教科を考慮した時間割編成が要求される。その解決策としてI小中学校では、併置中学校や学級担任外の教員の協力を得ることで、学級担任の教材研究や授業運営の負担を軽減している。S小学校は極小規模のため教頭が配置されていない。そのため校長は、普通規模の学校では教頭が行う職務も担当している。沖縄県では、「一刻も早く全学年単式学級にすべきである」という考えが複式学級設置校の教員の過半数を占めており、複式学級編成を無くすこと希

表8 S小学校3、5年生の授業形態と教科別授業者

教科	3年生		5年生	
	3年生	5年生	3年生	5年生
国語	複式、但し3年生だけの単式のときもある。(担任)	複式(担任)		
社会	単式(担任)	単式(1,2年の担任)		
算数	複式(担任)	複式(担任)		
理科	単式(担任)	単式(専科)		
音楽	1,2,3,5年合同学習(担任)	1,2,3,5年合同学習(担任)		
図画工作	1,2,3,5年合同学習(担任)	1,2,3,5年合同学習(担任)		
家庭	なし	単式(専科)		
体育	1,2,3,5年合同(1,2年の担任)	1,2,3,5年合同(1,2年の担任)		
道徳	複式(担任)	複式(担任)		
学活	複式(担任)	複式(担任)		
総合	複式(1,2年の担任)	複式(1,2年の担任)		

表9 S小中学校3、5年複式学級の時間割

曜日	月		火		水		木		金	
	3学年	5学年	3学年	5学年	3学年	5学年	3学年	5学年	3学年	5学年
校時	3学年	5学年	3学年	5学年	3学年	5学年	3学年	5学年	3学年	5学年
1	算数	算数	算数	算数	道徳	道徳	国語	国語	算数	算数
2	体育	体育	国語	家庭	音楽	音楽	算数	算数	総合	総合
3	図工	図工	音楽	音/家	国語	国語	理科	理科	総合	総合
4	図工	図/家	総合	総合	体育	体育	理科	理科	国/算/体	国/算/体
5	国語	国語	国語	国語	国語	国語	学活	学活	社会	社会
6				理/社					社会	社会

5年生の網かけ部分のうち、「図/家」、「音/家」は12時間が家庭科に配当される。「理/社」は理科20時間、社会18時間で残りは進度によって調整する。「国/算/体」は2学期の3週目から体育(週3時間)となり、それ以前は国語5~6時間、算数10~12時間を進度で調整して実施する。

望する教員が多い²⁵⁾。しかしながら、「複式学級でも、指導方法を工夫すれば複式指導の困難さは克服できる」という意見が約一割の教員にあり²⁵⁾、現実に編成せざるを得ない場合には、「教科担任制を生かし、教科指導を単式化するという工夫」が重要なポイントとなる。そのためには校内での協力体制の構築が重要である。とりわけ通常は授業を担当しない教職員も積極的に児童の教育に携わることや、担任外の教員が配置可能な場合には専科で協力する体制が必要である。都道府県教育委員会や市町村教育委員会が、管理職研修やへき地・複式学級設置校赴任前研修等で、「協働体制の構築」が重要であることを学ぶ機会を提供する必要もあろう。また、専科制は学級担任が特定教科を担当しないまま教職経験を積むことを意味し、その特定教科の教材研究が疎かになりやすい。そのため、「特定教科についての高い授業実践力」を身につけるため、教員養成系大学は、いつでも専科を担当できるように特定教科の中学・高校の一種免許を小学校教諭の一種免許と同時に取得できる教育課程を提供することも必要である。

3.2 授業実践から見る変則的な複式学級での授業実践に必要な能力

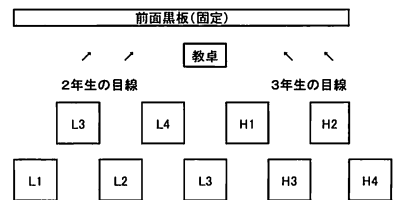
3.2.1 I小中学校

主要教科において複式で授業を行っている教科は国語のみであったため、国語の授業を観察した。

訪問期間中に観察した各学年の学習内容は表10の通りである。使用されていた教科書は両学年共に光村図書出版のものであり、各学年の学習内容と単元内における時間、当該教科書のページを示した。その中でプロトコル（逐語記録）²⁶⁾を用いて授業分析を行ったのは以下の通りである。

- ・2007年11月13日 3校時・・・観察①
- ・2007年11月14日 1校時・・・観察②
- ・2007年11月15日 3校時・・・観察③
- ・2007年11月19日 1校時・・・観察④

一斉指導時



国語の授業時



L1～L5; 2年生, H1～H4; 3年生

図1 I小中学校2, 3年生複式学級での机の配置

表10 I小中学校の訪問期間中に観察した各学年の国語の学習内容

観察実施日	2 学年	3 学年
2007年11月12日	漢字の読み方① pp.21-23	理科の授業
2007年11月13日	見たこと、かんじたこと① pp.24-25	漢字の広場① p.21
	見たこと、かんじたこと② pp.24-25	理科の授業
2007年11月14日	見たこと、かんじたこと③ pp.24-25	すがたをかえる大豆① pp.22-27
2007年11月15日	見たこと、かんじたこと④ pp.24-25	すがたをかえる大豆② pp.22-27
2007年11月19日	見たこと、かんじたこと⑤ pp.24-25	すがたをかえる大豆③ pp.22-27
2007年11月21日	お話がいっぱい① pp.26-29	理科の授業
	お話がいっぱい② pp.26-29	すがたをかえる大豆④ pp.22-27
2007年11月27日	こんなお話を考えた① pp.30-35	すがたをかえる大豆⑤ pp.22-27
	2007年11月28日	こんなお話を考えた② pp.30-35
2007年11月30日	こんなお話を考えた③ p.30-35	すがたをかえる大豆⑦ pp.22-27

国語の授業では図1のような形に机の配置を変更して授業が行われていた。3年生はそのまま、2年生が机の向きを左へ変える。お互い横を向くと異学年の黒板が視界に入るが、担任はどちらの黒板の前に立っても両学年の児童の様子が見え、わたりを行うことが容易になるような配置であった。



写真1 I小中学校での2年生の国語の授業

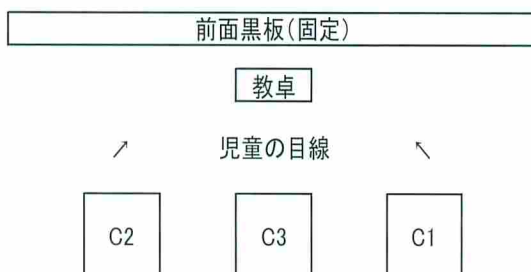


写真2 I小中学校での3年生の国語の授業

3.2.2 S小学校

S小学校でも、I小中学校と比較することを考慮し、同じ国語で授業分析を行った。使用されていた教科書は両学年共に光村図書出版のものであり、訪問期間中に観察した授業の各学年の学習内容と単元内における時間、当該教科書のページは表11の通りである。その中でプロトコル²⁰⁾を用いて授業分析を行ったのは以下の通りである。

- ・2007年11月26日 1校時 国語・・・観察⑤
- ・2007年12月3日 5校時 国語・・・観察⑥



C1~C2; 3年生, C3; 5年生

図2 S小中学校3, 5年生複式学級での机の配置

教室での授業は図2のような机位置で行われていた。C1, C2は3年生、C3は5年生である。3年生が二人で学習を進めていくときは教卓を使用した。5年生が3年生の間に入っているため、「わたり」が行われても教師の立ち位置に大きな変化がなく、常に児童の視界に入る位置で授業は進行した。

表11 S小学校の訪問期間中に観察した授業の各学年の学習内容

観 察 日	教 科	3 学 年	5 学 年
2007年11月6日	道 徳	ないたあかおに	ないたあかおに
2007年11月26日	国 語	カンジーはかせの音訓遊び歌 pp.33-34	漢字の広場 p.45
	算 数	大きな数	計算ドリル
2007年11月28日	算 数	大きな数	練習問題
	道 徳	水のみ場	水のみ場
2007年12月3日	算 数	大きな数	まとめ
	国 語	漢字の練習pp.22-35	詩を味わおう① pp.46-47
	図 工	粘土を使って表現しよう	粘土を使って表現しよう



写真3 S小学校での国語の授業

3.2.3 変則的な複式学級での授業実践

表12～17は観察した授業のビデオ録画から担任教師と児童との会話のプロトコルを作成し、それを基に主要な授業展開と教師の動きを整理したものである。教師の位置を表す線が中央にある場合は、両学年の児童が全て視野に入る位置に教師が立っているか、同時直接指導もしくは同時間接指導を意味する。時間は2分以上の直接指導のみを表示している。

表13 観察②の授業記録

過程	主な学習活動 (2年)	教師の働きかけ	教師の位置、時間 (分)	教師の働きかけ	主な学習活動 (3年)	過程
つかむ・課題把握	1 漢字三文字テストをする。	・本時のめあてを板書する。 ○机間巡視	3	・本時のめあてを板書する。 ・学習リーダーを補助しながら漢字テストの丸付けをする。 ○机間巡視	1 漢字三文字テストをする。	つかむ・課題把握
	2 本時のめあてをノートに写す。	○机間巡視	2		2 本時のめあてをノートに写し、学習リーダーが中心となってめあてを確認し、学習を進めていく。	
	3 ワークシートに名前を書く。	・ワークシート配布。 ・進捗を合わせる。			3 各自で漢字学習ノートを進める。	
ふかめる・課題追究	3 昨日集めた詩の材料をもとにして詩を作る。	○昨日集めた材料をもとに詩を作ってみよう。 ○机間巡視 ・個人にアドバイスをする。	7	○机間巡視	●漢字学習ノートを進めましょう。	課題追究
	4 清書用紙に詩を書いていく。	・清書用紙を配り、書き方を指示する。 ・書いた詩をチェックしていく。	3	○机間巡視	3 各自で漢字学習ノートを進める。	
	5 絵に色ぬりをしていく。	○机間巡視	2	○机間巡視 ・一人ひとり読めない字をチェックしていく。 ○机間巡視	○まだ終わってない所は家でやってくてください。	

○：教師の行動や働きかけ。●：児童の行動や学習

表12 観察①の授業記録

過程	主な学習活動 (2年)	教師の働きかけ	教師の位置、時間 (分)	教師の働きかけ	主な学習活動 (3年)	過程
課題把握	1 漢字三文字テストをする。	・丸付けをしてテストを返す。 ・学習姿勢を整え、題名を板書する。	5	・丸付けをしてテストを返す。 ・題名を板書する。	1 漢字三文字テストをする。	つかむ・課題把握
	2 本時の題をノートに写す。	○机間巡視		2 本時の学習する教科書部分を各自確認する。	2 本時の学習する教科書部分を各自確認する。	
	3 学習リーダーが中心となって本時のめあてを確認し、ノートに写す。	・本時のめあてを板書する。 ○これも詩？っていうのを紹介します。	3	○机間巡視	3 本時のめあてをノートに写し、学習リーダーが中心となってめあての確認をし、学習を進めていく。	
ふかめる	4 教材文を聞き、学習の進め方を確認する。 ○気に入った教科書の詩を選んで写本しよう。	○机間巡視	12	○こそあど言葉って何だった？	4 本時の学習について教材文を音読し、学習の進め方を確認する。	調べる・ふかめる
	5 詩を写本し、その詩を選んだ理由、感想を書く。	○机間巡視	4	○こそあど言葉を使った文を考える。	5 教科書を参考にしてこそあど言葉を使った文を考える。	
	6 身のまわりにあるもので詩の材料になりそうなもの考える。	○机間巡視	3	・黒板に書くよう指示する。	6 自分の考えた文を一つ選び、黒板に板書する。	
課題追究	7 次時の学習について確認する。		4	・考えた文をみんな確認する。	7 書いた文を一人ひとり発表していく。 8 本時の学習を振り返る。	定着

○：教師の行動や働きかけ。●：児童の行動や学習

表14 観察③の授業記録

過程	主な学習活動 (2年)	教師の働きかけ	教師の位置、時間 (分)	教師の働きかけ	主な学習活動 (3年)	過程
つかむ	1 漢字三文字テストをする。	・本時の題を板書する。 ・本時のめあてを板書する。	4	・本時のめあてを板書する。 ・テストの丸付け	1 漢字三文字テストをする。	つかむ・見通す
	2 本時のめあてをノートに写す。	○机間巡視		・学習リーダーを補助する。	2 漢字学習ノートを進める。	
	3 学習リーダーを中心に本時のめあてを確認する。	○机間巡視		・辞典を配る。 ○机間巡視	3 本時のめあてをノートに写し、学習リーダーを中心に本時のめあてを確認する。	
深める	4 詩を読む練習をする。○詩の発表会をしよう。	○机間巡視	5	・辞典の引き方を指導する。 ○机間巡視	4 本文に出てくる分からない語句に印を付け、国語辞典を使って意味を調べる。	調べる・深める
	5 自分の詩を発表する。	○机間巡視		・辞典の引き方を指導する。 ○机間巡視	●皆さん黙読してください。	
	6 感想を書く。	・書き方を指示する。 ○机間巡視	5	○机間巡視	4 本文に出てくる分からない語句に印を付け、国語辞典を使って意味を調べる。	
課題追究	7 感想を発表する。	・教科書の詩を読む。 ・クイズの丸付けをする。		○机間巡視	○机間巡視	定着
	8 教科書の詩の題名を考える。	○机間巡視		○机間巡視	○机間巡視	
	9 クイズ用の詩を考える。	○題名当てクイズの詩を書いてみよう。 ・次時の学習について確認する。	6	○机間巡視	○机間巡視	

○：教師の行動や働きかけ。●：児童の行動や学習

表15 観察④の授業記録

過程	主な学習活動 (2年)	教師の 働きかけ	教師の位置、 時間(分)	教師の 働きかけ	主な学習活動 (3年)	過程
つかむ・見通す	1漢字三文字テストをする。 2漢字学習ノートを進める。 3本時のめあてをノートに写し、学習リーダーが中心となつてめあてを確認する。	・丸付け ・間違いを指摘する。 ・本時のめあてを板書する。 ・前時の振り返りする。	4 2 3 3	・丸付け ・本時のめあてを板書する。 ○大豆を使った食品を書いてみよう。	1漢字三文字テストをする。 2本時のめあてをノートに写し、学習リーダーが中心となつてめあてを確認する。	つかむ・見通す
	4前時の続きや新たに詩を考えて、発表できるように準備する。 ○詩の発表会をしよう。	○クイズ用の詩を完成させよう。	4 7	◇机間巡視 ○給食にも出てきたよね。 ・本文を朗読する。	3大豆を使った食品を発表する。 4自分にはない、友達のものを書いてみよう。 5先生の朗読を聞く。	
ふかめる	5詩のクイズを出し合う。	・前時の振り返りする。	15	○感想を書いてみよう。	6感想を発表する。	ふかめる
ふかめる	○自分が気に入った詩を消書きし、絵も描いてみよう。	・本時の進行具合を確認する。	2	・みんなの感想から気づいたことをまとめる。 ・本時の学習について振り返り、次時の学習について確認する。	7	ふりかえる

○：教師の行動や働きかけ、●：児童の行動や学習

表17 観察⑥の授業記録

過程	主な学習活動 (3年)	教師の 働きかけ	教師の位置、 時間(分)	教師の 働きかけ	主な学習活動 (5年)	過程
つかむ	1漢字と送り仮名をノートに練習する。	・題名を板書する。 ・本時の学習を確認する。 ・漢字の読み、筆順をチェックする。 ○机間巡視	10	○大豆を使った食品を書いてみよう。	1教科書を開く。	つかむ
	2黒板に漢字を書く。	○「あれ、180度にならないよ」という詩の題名を考えてみよう。 ○詩を考えてみよう。	3	◇机間巡視	・詩の題材になるヒントを与える。	
ふかめる	3もう一度教科書を見直す。	・漢字の勉強法、ノートの使い方を教える。	5	○感想を発表する。	・例をあげて詩の書き方を指示する。	ふかめる
	黒板に漢字を書く。	・漢字の読み、筆順のチェックをする。	3	・出来上がった詩に題名を付けていく。	2できる限り詩を考える。	
ふりかえる	○自分が気に入った詩を消書きし、絵も描いてみよう。	・本時の進行具合を確認する。	2	○「すごい表現が出てきたね。」 ○どんな気持ちか考えながら教科書の詩を見てみよう。	3児童自身も題名を付ける。	ふかめる

○：教師の行動や働きかけ、●：児童の行動や学習

表16 観察⑤の授業記録

過程	主な学習活動 (3年)	教師の 働きかけ	教師の位置、 時間(分)	教師の 働きかけ	主な学習活動 (5年)	過程
つかむ・見通す	1作文を書く。(三連休の出来事)	・題名、本時でやることを板書する。	5	・前時の続きをするよう指示する。	1作文を書く。(三連休の出来事)	つかむ・見通す
	2前時の続きをする(カルタ作り)。 3教科書の文を音読する。	・前時の振り返りする。 ・教科書の文をもう一度振り返る。	8	・進度を把握する。 ・漢字辞典を渡す。	2国語のワークを使って前時の続きをする。 3語句を用いて文章を考える。	
課題追究	4教科書の文だけだけでなく、自分で考えた文章もカルタにする。	◇机間巡視 ○個人に指導	4	・文ずつ確認する。	4作った文章を発表する。	ふかめる
	5出来上がったカルタを前の机に並べる。	○カルタを前に並べてください。	5	・単元の漢字書き取り、筆順のチェックをする。 ・辞典の調べ方を確認する。 ・漢字の書き取りをチェックする。	5黒板に漢字を書く。 6漢字辞典で書き順を確認する。	
振り返り	6自分たちで作ったカルタをやる。	・カルタを読む。 ・漢字の間違いを指導し、次時の確認。	6	・カルタを読む。	73年生が作ったカルタと一緒にやる。	ふりかえる

○：教師の行動や働きかけ、●：児童の行動や学習

3.2.3.1 I小中学校での授業実践

I小中学校での授業実践では、以下のような特徴的とりくみが見られた。

(1) 高学年から先に学習指示を出し「ずらし」を生じさせる工夫

授業の導入段階では、毎回漢字テストを行うことで言語事項の指導を補完し、日々の家庭学習を習慣化していた。そのとりくみは、児童が漢字テストを行い、それを教師が即採点し、合格者から呼名してテストを返却し、教室後方にあるテストの正答率表にシールをはり、その結果を公開するというものである。テストをその場で返却し、どこを間違えているかを確認させることで学習に深まりをもたせていた。また、正誤率を一覧表にして表すことで意欲が高まっていた。この漢字テストは、単なる家庭学習の定着だけを目的としたものではない。複式学級での授業実践に必要な学習過程の「ずらし」を自然に生むための工夫としても機能していた。観察①では、漢字テスト返却後の児童が各自作業を行う過程で、2年生では一人

ひとりの終える時間に大きく差がみられた。そのため漢字テスト終了後に、学習準備体勢が整っている3年生へ先に学習の指示を行った後、2年生へわたった。さらに、何をすべきか言葉がけをしながら学習準備体勢が整うまで、「わたり」を繰り返し行っていた。観察②では、児童が漢字三文字テストをしている間に一方の学年のめあてを板書し、ずらしを用いて教師自身とめあての確認をしていた。観察③では教師が両学年の間に立ち、漢字テスト後のめあての確認の指示を同時に学習リーダーへ行ったが、上学年のほうが先に教師の指示に従った行動をしており、その次の指示が出された。

【観察① 漢字テスト後のわたり】

4T: 3年生は次のこの部分をやります。読めるかどうかチェックしててください。

○ (2年生にわたる)

5T: 次どこをやるか書いてあるかな。次どこに入るか分かるよね、ノートに書いて準備をしていかないといけないんじゃないですか。

○ (題名を板書する)

6T: 新しく入るところの題名、ページ数、今日の日付ノートに書いてください。

○ (3年生にわたる)

7T: (めあてを板書しながら) 今日のめあてを書いてください。

【観察③での本時のめあての確認の指示時】

19T: (両方の学年に) はい、では今日の学習リーダー、めあての確認をしてください。

11H4: (前に出ながら) 初めてだな、こういうの、たぶん。

● (2年生にわたる)

20T: 今日の学習リーダー2年生はまだですか？

○ (L5へ個人指導)

12H4: 今日のめあて 全文を読んで分からない言葉の意味を調べよう。みんなで読みましょう。せーの。

13H1, 2, 3, 4: 全文を読んで分からない言葉の意味を調べよう。みんなで読みましょう。

14H4: 先生、読んだ。

21T: はい、(リーダーを見ながら)全文読んだというのとは全文とはどういう意味ですか？

15H3: 全部の文を読む。

22T: そうです、(リーダーに投げかけるように) だから読まないといけない。

16H3: だから、

23T: 黙読してくださいね。

17H3: みなさん読んでください。

24T: 黙読。

18H3: 黙読してください。

25T: 黙読っていうのはどうやって読むこと？

19H3: 言葉に出さないで。

26T: そう、出さない。

● (静かに黙読を始める)

観察①では、3年生が自分たちでめあてを確認している間、教師は2年生と一緒にめあてを確認し、本時の学習内容をつかんでいた。その後3年生へわたり、直接指導で本時の課題を再度確認することで課題把握を確実にし、課題追究へと学習を展開していった。

【観察① 2年生の本時のめあて確認時、3年生へわたる】

27T: 大丈夫ですか？今日から入るところは短い言葉で書く、書くお勉強に入っていきます。で、作文を長い作文を書くのではなくて短い文だけでも見たこと感じたことを文で表していくと、短い言葉で表していくと詩になるよってその詩はとてもおもしろいんだよ、っていうことをみんなに話してもらいます。今日は教科書に入る前に、教科書の詩に入る前にこれも詩？ていうのを紹介します。その前にこのめあてを書いてください。どうぞ。書き終わったらアピールしてくださいね。書いたよ光線を出してくださいよ。

15L3: 先生、あれ最後の見つけようの所さ、どんだん字が小さくなって。

○ (わたったと同時に一旦戻りながら)

28T: そうそう3行になるには黒板が小さくなりそうだったから2行に無理やり入れ

ました。

○ (再度3年生へわたる)

29T: はいじゃあ3年生、このめあての確認をしたと思うんですけど、質問はありますか、大丈夫ですか。たぶん出てきている漢字はみんな習ったことある漢字だと思います。それがきちんと読めるかどうかまず読んで、その後、こそあど言葉って前の単元で習ったよね。どんな言葉があった？

(2) 児童一人ひとりへ目が行き届きやすく、教師と児童のやりとりが多い

児童と教師の距離が近いと、教師の発問に対して児童は即座に反応し、思ったことをすぐに発言できていた。

[観察① 2年生の本時のめあて確認時]

17T: はいじゃあ今日は、めあてを書きましょうね。今日というの(漢字を指しながら)大丈夫ね。これは習ったことないけど、こうやって書けね。

5L3: 詩、ああ詩。

6L4: 先生、詩っていう字さ、時間の時に似ている。

18T: 似ているね。左側はごんべんだね。

直接指導時では、児童が疑問に思ったことをすぐに質問していた。一方を直接指導している時でも他方の間接指導時の質問に教師は答えていた。

[観察① 2年生に対してのめあての確認の直接指導時]

25H4: 先生ちょっといいですか。あの、教科書にのってない言葉とか書いていいですか？

39T: (歩み寄りながら) もちろんもちろん。必ずそれだけで作るのは無理だよ。

[観察① 2年生が選んだ詩の理由や感想を発表する時]

43H4: 先生、(●2年生のところにいる先生の側に歩み寄ってくる)こそあど言葉って四角で結んでおく？

122T: そうだね書いた後見せる。結んでね。

[観察① 3年生の板書を直接指導で確認し、2年生が詩の材料を考えている時]

103L4: 先生、あの材料って家にあるものでもいいんですか？

133T: 身の周りにある物だったらいい。身のまわり今ここにあるものだけ違うからね。自分の生活の周りにあるものっていう意味で身のまわりにあるものだよ。

[観察② 2年生の詩の創作活動時]

○ (机間巡視)

28L1: ああ、こんな感じでもいいの？こっちに絵書いて、

45T: そうそうそうそう。

29L3: こんな感じになってもいいの？縦に絵。

46T: そうそうそう、こうなった場合は縦がいいね。

31L3: 先生これって教科書みたいにしてい

いの？

49T: そうそうそう、教科書を手本にしていいですよ。

さらに、少ない動きで机間指導を行えるため全体を把握し、児童一人ひとりへの目が行き届きやすく、気づいたときに適切な指導が行われていた。自ら作業を進めていく授業では教師のわたりや机間指導が多く行われ、個に応じた指導が行われていた。

[観察② 3年生の漢字練習の机間指導時]

38T: 漢字練習するときは右はらいやるよね、右はらいが出てくる漢字あるよね、右はらいのほうが少し左側より低くなるような感じで、少しだけ。

18H4: だったら左、左のほうが長くなるの？

39T: ううん、ほら(板書した字を指しながら)右はらい、1年生の漢字があるけれども右はらいのほうが少し長めになるよね。例えばよ、(黒板に大という字の左はらいを長くした字を書いて)おかしいでしょ、字が躍るでしょ、字が躍ってるよね。(大という字の右はらいを長くしたのを書いて)違うよね、漢字全体は少

し右斜め上に斜めに傾いて書くような形になってるんだって。右はらいは下げてね、ほんの少し、そしたらきれいに見えます。

[観察② 3年生の漢字練習の机間指導時]

○ (H3に個人指導)

78T: 送り仮名はきちんと書く。(黒板に板書しながら) 例えば、消すの場合ね、これも漢字の下に出てくるから、け(す)ってやっておかないと三文字テストのとき送り仮名も正しく書けてるかってチェックされるよね、だから送り仮名まで入れて練習したほうがいいよ。で、テストの時にはこうやって隠して書く必要はないですからね。今、漢字学習ノートで整理するときにはここまで送り仮名まで入れたほうがいいです。

23H3: 化ける。

79T: ば?

24H3: ける。

80T: けるですね。もう一個の読み方は、化学の化だよね。

25H3: か

81T: 音読みはカタカナで書いておくと音と訓の違いも分かってきますよね。

○ (机間巡視、H3に個人指導)

[観察③ 3年生が国語辞典の使い方を忘れた時]

27H4: 先生。

77T: (歩み寄りながら) はい

28H4: 国語辞典の調べ方分からない、忘れちゃった。

● (H1,2が後ろを向く)

78T: 何だって? あの後使ってないな。

29H4: うん。

79T: (H4に歩み寄りながら) 前使ったよな、今何を調べているの?

30H4: えっと、こうじ。

31H2: (H4と先生のやり取りを見て) あ、こっちはできた。

80T: あたってよ、そしてその次の字は?

32H4: じ。

81T: じだからここを見る。りが来ているか

らもっと前だよ。たちつと、た行、こうじは何行、じは?

33H3: さ行。

82T: したから?

34H4: ああ、さ行。

83T: (H4の辞典をめくりながら) さ行でしょ、だからこの辺りにないかなって調べてみる、ほら。

(3) 複式授業であることを意識させる

他の学年と一緒に勉強していることを意識させるような言葉かけが教師に見られた。「わたる」という言葉を使うことで複式学級であることを意識させていた。

[観察① 3年生への直接指導時時]

14T: はい、では3年生、先生が2年生にわたっている間に今日の日直誰ですか?

● (H2が手を挙げる)

15T: 学習リーダーさん、めあての確認をして、ノートにこのめあてのことを作業しててください。よろしいですか。質問があったら聞いてくださいね。

[観察① 2年生の直接指導中に3年生への指示]

42T: 3年生、どうしても分からないこと以外は自分たちで話し合って解決だったよね。

[観察① 2年生の直接指導時]

68T: これはどういう姿からでしょう?

54L1, 2, 3, 5: はい!

69T: しー、複式授業ですから声は控えめに。

[観察③ 3年生への直接指導時中での2年生への指示]

○ (3年生側の直接指導中、教科書を持ち、3年生の机間巡視をしながら)

124L1: 先生、題名隠してねあのね、10くらいできたよ。

160T: 先生今わたってきているからできるだけ自分たちで解決できるのは自分たちで考えてください。

○ (そのまま2年生へわたらず3年生側の直接指導を継続)

また、複式学級であるがゆえに異学年の学習内容を見ることができ、昨年度の上級生の学習内容を思い出し、今学習していることと結びつけていた。

【観察① 2年生が詩の材料を探している時】

○（2年生と3年生の中間に立つ）

99L3: 去年ね、今年の3年生が2年生のときになぞなぞみたいにして一緒に発表会した。

129T: ああ、発表会一緒にできたらよかったね。

(4) 学び合いの姿勢の育成や学習意欲の向上を意識した支援

観察③では、少人数ではあるがみんなの感想、考えを聞いて教師と共に学び合いをすることを意識した指導が行われてきた。

【観察③ 2年生の詩の感想交流時】

70L3: L4さんの詩がカブトムシをクレーンに例えたのがいいと思いました。L5さんの詩は短い文でもよく意味が分かりました。

94T: 様子がよく捉えられてるってことだよね、そして今L3さんが使っている言葉とてもいいものがありましたね。

71L3: 例え。

95T: 例えてって言葉ね。

72L1: ものに例えて。

96T: そうそうそう、本物のそれではないけれどもそれに似ているという書き方をすることは例えてといえますね。そうですね。はい、クレーンに例えたということがとても素敵ですね。

観察④では、学習意欲を喚起するやりとりが行われていた。あわせて2年生では、学習内容が学級通信を通して家庭へ伝わる工夫がされていた。

【観察④ 2年生のクイズ用の詩の創作時】

24T: 絵も描いてほしいな。

22L2: 絵も？

25T: うん。

23L2: 絵描いてない。

24L3: 私も描いてない。

25L5: 僕は描いたよ。

26L2: 今から清書するのに、そのままこれで作るの～ノートでそのまま発表するの？

26T: 発表はそれ、その中の一つは、これに描いてあそこに貼ってもらう。

27L2: 絵も描いて。

27T: うん、かっこしてね、で、これは学級通信にも載せられたらと思います。お母さん達に問題。

28L3: あ、答え後ろに書いて？

28T: そう、これいっぱいいっぱい大きく書いて、離れたときに見えませんが、

29L3: あー、はい。

29T: (わたりながら) 10分後ね。

○（3年生にわたり直接指導後、再度わってくる）

59T: おお、面白いね、だいたいみんな2行詩くらいかな、一行から二行。

36L3: あ、二行二行。

60T: 一行詩にチャレンジしてみてもいいし、三行詩でもいいし。

37L3: 一行詩だ。

38L1: 四行詩。

61T: 言葉を増やして書くものもあるといいよ。

【観察④ 3年生の感想交流】

86H4: 僕はすがたをかえる大豆を読んで、大豆は味噌、しょうゆ、もやし、きなこ、豆腐などに化けているのがビックリしました。毎日のご飯の中で食べているのがこの勉強で分かりました。

170T: 化けているっている言葉があったね。変化している、そのものじゃなくて変わって、加工されているってことだよ、いいところ気が付きました。毎日の食事の中に使われているってことが分かったんだね。

93H1: 私は、すがたをかえる大豆で、大豆からできるものがいっぱいあるのを初め

て知ってびっくりしました。いつか家でも作ってみたいです。

176T: 特に家でもつくってみたいのはどれでしたか？

94H1: うんと、納豆。

177T: 納豆、おお一、納豆菌が必要だな、やってみてよ。

(5) 学習リーダーを中心とした活動とそれを支援する教師の動き

この学級では今年度からガイド学習が取り入れられており、ガイド学習を機能させるためにこの学習形態に児童が慣れるための支援も必要となる。観察③では、学習リーダーが進行役となって詩の発表会を行った。教師は発表者を補助することでリーダーの進行を補助した。その後の発表者も、初めの児童の発表に倣い、返事ができていた。

【観察③ 2年生の詩の発表】

36T: さあ、その素晴らしい詩を、お願いします。えー誰からいこうかな、学習リーダー当ててください。

15L3: (前に出てきて) じゃあ、やりたい人いませんか？ (誰も手を上げない)

37T: 指名でいいです。

16L3: じゃあL4さんお願いします。

17L4: え？

38T: はい。

18L4: はい。

39T: 3年生は耳だけかशीといてね。

19L4: (前に出てきて) 題名も読むの？

40T: もちろん。

20L4: ミニミニクレーン カブトムシってクレーンみたい 自慢の角をゆっくり動かす

21L4: (どうしていいか戸惑っている)

○ (礼をして見せる)

22L4: (まねして礼をする)

○● (拍手)

観察④でも、学習リーダーを中心としためあての確認が行われていた。また、学習リーダーが進行役となって、詩のクイズ発表会を行った。学習

リーダーの児童の中には定型的な事項を進めることはできるが、それ以外の対応ができない場合が見られた。そのような時には教師がわたっけてきて適切な補助をした。

【観察④ 2年生のめあて確認時】

10L1: 今日めあてを発表します。身のまわりにあるものの見たこと、感じたことを書き、題名を隠してクイズをしようです。みなさん読んでみましょう、せーの。

11L1, 2, 3, 4, 5: 身のまわりにあるものの見たこと、感じたことを書き、題名を隠してクイズをしよう。

● (L1: (何をしていたか分からず先生を見ている))

12L2: (リーダーを見ながら) 何か書くの？ L1が言わないと分からないよ。

○ (教師がわたっけてくる)

16T: はい、この間途中で終わっているんじゃないかなと思います。

13L3: (ノートを見ながら) 書いただけで終わっている。

17T: どうでしょうか、書いただけで終わって、まだ書き上げてない人もいます。少し書く時間を、(時計を見ながら) えー、今から10分くらいあったら完璧に書き終えられそうですか。10分で書いたものの確かめと、新しく書く時間があってもいいと思います。〈中略〉はい、このあいだの続きをちゃんと確認する時間と新しく書く時間がある人は書いて、10分後に発表会をしたいと思います。クイズを出し合う時間を取りたいと思います。

ガイド学習では、リーダーがめあてから何をすべきか考え、的確に指示ができるようになる訓練が必要である。この学級の学習リーダーはその日の日直が担当するため、誰もが経験する。そのため一連の流れを習慣化していく必要がある。I小中学校では2年生が単式で国語の授業を行うときも学習リーダーを活用し、「複式の時だけ」とならないように授業が行われていた。

3.2.3.2 S小学校での授業実践

S小学校での授業実践では、以下のような特徴的なとりくみが見られた。

(1) 児童が主体となって授業が進む

観察⑤では、授業開始後、教師が3年生へはじめにわたり、学習を進めている間、5年生(C3)は教師からの指示がなくても自分から教科書を開き、前時の続きを行っていた。また、3人という極少数人数ということもあり、教師は児童の様子を見て落ちつくまで待ったり、児童の発問・応答によって授業展開を変えたりしながら、徹底して一対一の個に応じた指導が行われていた。教師は、漢字の書き取りや筆順チェックも3人同時に対応していた。少数人数のため児童一人ひとりへの目が行き届きやすく、疑問に思ったことをすぐに質問できる環境であり、学習姿勢の指導も行き届いていた。児童の興味・関心、学習意欲を引き出すために、児童の身近なことを多く取り上げることでイメージを持たせるような工夫が見られた。

[観察⑤ 授業開始後の3年生の直接指導時]

- 20T: もうひつ(毛筆)。
 22C2: もうひつ(毛筆)。
 23C1: もうひつ(毛筆)使ってひとふ、ひとひつ(一筆)書き、ん？
 21T: いっぴつ書き(一筆書き)。
 24C1: いっぴつ書き(一筆書き)、よう(羊)、よう(羊)、ようもう(羊毛)つかっ、ようもう(羊毛)ふわふわひつじ(羊)さん、丸太をはこぶ(運ぶ)うんてんしゅ(運転手)、あきかん(空きかん)くうき(空気)は入っている。
 22T: あ、待って、もうひつ(毛筆)使ってひとふでがき(一筆書き)だな、ひとふで(一筆)、あつがひつだから、それじゃあC2さん今読んだ中で意味が分からないところあった？やまい(病)だった？
 25C2: やまい(病)とか・・・
 23T: それじゃあ、意味が分からないところ。
 26C2: やまい(病)っていう病気何ですか？
 24T: やまい(病)ったら病気のことをやまい(病)っていう、みんなまとめて病気

のびよう、訓読みで読んだらやまい(病)っていうね。

- 27C2: 何で燃える不思議な石。
 25T: 石炭？
 28C2: うん。
 26T: 石炭燃えるの、昔は石炭を燃やして船を走らせたり、
 29C2: 石炭って何ですか？
 27T: 石炭ってね、
 30C2: 丸い石？
 28T: 石の黒くなったものが、あっちで掘られたり、こっちの後ろで掘られたりしたものがある。その石炭を昔は燃やして船走らせたり、汽車走らせたりしたわけ、今は石油とかあー、ガソリンとかA重油っていう燃料があるけども、昔は石炭を燃やしてやった。石炭の前はもしかしたら木だったかもしれないね。だから、石炭不思議な燃える石、どっちもみんな音読みと訓読みが入っています。C1さん今説明聞いてください。
 31C1: はい。
 29T: はい、その次意味が分からないのもっとありますか？C2さん今自分が読んだところと、C1さんが読んだところ。
 32C1: (手をあげながら)はい、意味わからないところ。
 30T: はい。
 33C1: 毛筆って何ですか？
 31T: (後ろの掲示してある習字を指しながら)あれ、あなた達が書く筆のこれ、(筆を持ってきて示しながら)これで書くの毛筆、昔は毛だったね、毛筆、一筆書き、一筆書きっていったら一回でさあ一つで書くもの、休まないでね、鉛筆は硬筆っていいです。この前鉛筆で書いたでしょ？
 34C1: ああ～。
 32T: あれは硬筆ね、これは毛筆、習字書くのを毛筆といいます。
 [観察⑤ 5年生国語ワークの確認]
 56T: はい、5年生発表してください。
 7C3: ケーキの材料の小麦粉を用意してケーキ型に入れて加熱した。おばあちゃんが

見ている、あっ、(間違いに気づき直す)
〇〇百貨店年末大売出しと書いている。
胃腸薬はどうしようかな。

57T: 胃腸薬って分かる？

8C3: 百貨店は胃腸薬売っていませんよ。

58T: 売っているかもしれない。サンエーでもどっかのコーナーで売ってるさーね、百貨店のどっかのコーナーで、あのサンエーみたいに売ってるかもしれない。

9C3: あー、ないなと思っていた。

59T: 薬屋さんに普通置いてあるけど大きいところでは、でも石垣みたいに小さい所はサンエーの中には薬局っていったコーナーを設けてあるよね、だから、もしかしたらどっかの薬局がどっかにコーナー設けてあるかもしれない。

また、徹底して一人ひとりの漢字の書き取りや筆順をチェックすることができていた。さらに、間違えた漢字を自分で調べて確認することで学習が深まっている様子が見られた。

【観察⑤ 5年生国語ワークの確認】

80T: あの一、C3さん前に出てください。先生が言う漢字を書いてください。衣類。

● (C3が黒板に漢字を書く)

81T: はい、殺虫剤。

95T: はい、それじゃあ戻って材料の料、調べてください。料の書き順、(漢字辞典を渡しながら) はい

● (自分のノートを見る)

38C3: 料はあってるんですか？

96T: 漢字はあってるよ、だけど筆順が。

● (辞典を引く)

39C3: あれ？

97T: どうだった？

40C3: 見つからない、料って米へんですよ？

98T: (C3に歩み寄り、指しながら) あっちで料引いたらいいさ、前で、どんなして引いた？

41C3: 米へんから、いちおう米へん探した。

99T: じゃあ、米へんじゃない。

42C3: 1, 2, 3, 4, 5, 6。

100T: つくりが間違ってる。

○ (3年生へわたる)

43C3: とますって言うんだ。

44C3: (辞典を見て空書きしながら) 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 え～。

間接指導時でもすぐに質問可能な環境であり、教師が一方の学年で直接指導している時も質問していた。

【観察⑥ 5年生の詩の学習の導入時】

26C2: (席を立ち黒板前にいる先生に歩み寄りながら) 先生。

27C2: 見てください、これろっていう字ですよ？

60T: うん待ってよ、これ一個だけなのに何で二つ書いてある？

5年生は一人しかいないため、ともすれば児童自身の意見しかない状況で授業が進行してしまう。そのため、イメージを膨らまし、考えを深めていけるような発問や発言の工夫があった。

【観察⑥ 5年生の詩の学習の導入】

○ (板書する)

31T: ボキボキ ザバー ドスーン

23C3: 台風。

32T: (板書しながら) それから？

24C3: 嵐、大雨。

33T: おお。

25C3: 大雨のときもある。

34T: 大雨、それから？

26C3: 強風。

35T: 強風もあるね、ほかには？

27C3: 地震、地震、地震。

36T: あ、地震もあるね、それから？

28C3: 津波かな、津波。

37T: あ、はい。

29C3: ボキボキだから、

38T: ボキボキはい、一番身近で。

30C3: 雷。

39T: 一番身近でボキボキ、いつだった？

31C3: (指差しながら) あっち。

- 40T: 何あれ？
 32C3: うーんと。
 41T: 何ていうあれ、何ていう？
 33C3: 土砂崩れ。
 42T: そう、土砂崩れ。
 34C3: あー。
 43T: 先生が言いたかったのは、土砂崩れだったな。
 35C3: 土砂崩れだー。
 44T: でも、C3さんが土砂崩れを体験していなかったら、ボキボキ聞いただけが一番身近な土砂崩れこっち、先生は見てないけど、今日ね、見に行ったら、すごかった。
 36C3: 見なかったらたぶん台風とかしか言わなかった。
 45T: そうそう、台風とか嵐とか大雨ってしか言わなかったと思うけど、これをC3さんは見てしまったから、もうすごい、ボキボキって聞いただけで、
 37C3: 折れる瞬間じゃなくてボキボキっていう音は聞いた。
 46T: そうそうボキボキね。
 38C3: そして見たら土砂崩れだった。
 47T: 先生がボキボキ、ザバードッスーンっていったら大雨の日、崖から落ちたってしか書かないかもしれないね。ボキボキって聞いただけでもね。だから、自分が体験したもの、経験したものがとっても大事、詩はね。そしたら、
 39C3: タイトルにも大事だね。

(2) 学年の枠を超えた学習

複式学級は、異学年が共存する空間であり、教師や他学年の児童の発言に反応する様子が見られた。

【観察⑤ 3年生にカルタの指示】

- 106T: はい、読み札と取る札をばらばらにしておいて。
 47C3: 僕もやってもいいですか？
 107T: 待って、もうちょっとやってから。

しかしながら、5年生の学習が早く終わること予め想定した授業計画が立てられており、3年生のカルタに5年生も参加させ、ゲーム性を高めるための配慮も見られた。

3.2.3. 考察

上述の国語の授業実践の分析から見た、変則的な複式学級での特徴の中で、最も顕著なことは、時間的にも言葉がけにしても、教師は圧倒的に下学年の指導に重点を置いていることである。S小学校では、授業開始の号令直後から5年生が間接指導となるような学習習慣が身についていた。I小中学校では、同時直接指導の要素がある「漢字テスト」を実施し、その終了時間の差を利用して、学習過程の「ずらし」を生み出していた。

複式学級は基本的に直接指導と間接指導とを組み合わせて学習が進行する。その際、両校に共通して、児童と教師の物理的・精神的距離が近く、机間指導を行う際の教師の立ち位置の変位が小さかった。特に個人で作業進めていく授業では、児童一人ひとりへ教師の目が行き届き、個に応じた学習指導を行うことができ、児童の状況を把握しやすい。そのため、「小刻みなわたり」も随所に見られ、複式学級での授業というよりも、習熟度別個別指導に近い指導が行われたと言える。普通規模の学級では単純計算で、1単位時間あたりの一人の児童に注視できる教師の時間は1分少々であるが、このような極小規模ではその数倍から十数倍の時間の指導を充てることができる。机間巡視で児童の疑問、質問にすぐに答えたり、その場で間違いを指摘したりすることなど、普通規模の学級以上に個に応じた指導の機会に恵まれていた。一人ひとりの学習態度や姿勢を見て指摘し、全体を正すこともできていた。変則的な複式学級での指導では、「特別な対応が必要」という認識よりも、子ども達に合わせた指導をするというスタンスが求められていると言える。

また、全員がその作業を終えるまで待つことで進度を調節し、全員が同じ学習を行っていくため、多人数学級に見受けられる「おいてけぼり」のない学習展開が見られた。少人数のため、時として教師の予想した答えを言う「空気が読める」児童がいるとは限らず、むしろ児童一人の発言で授業

の展開が変わってくるが、その後の学習展開の補正も難しくはなく、その子を主体として工夫した学習展開が行われていた。教師の授業展開によっては異学年が授業に参加して一斉に授業を行うことも可能である。さらに全員が黒板を使って学習したり、発表したりすることができることから「傍観者的」児童がいないことも特徴であった。教師との多くのやりとりによって、全員で考えを深めることもできていた。

直接指導をその時間の授業で最も力を入れて考えを深めていきたいところで行い、直接指導と間接指導のめりはりがある授業実践が2人の教師に共通して展開されていた。直接指導では、児童の発言を多く引き出すような発問やしぐさを行い、わたりを行う直前の声かけやタイミングを工夫することで間接指導時での学習意欲を持たせる工夫が見られた。また、間接指導時の児童の様子や発言などから学習活動を予測し、見通しを持ってわたり、直接指導へとつなげていく様子が見られた。また教師との会話のやり取りから児童が想像を膨らませ、考えを深め、自分の意見を多く引き出すような発問の工夫が多く見られた。日常の経験や体験、身近なことを取り上げることでより児童がイメージしやすいような工夫は、どのような学級でも適用できる重要な工夫であろう。

しかし、間接指導の児童が直接指導中の教師や児童の発言に反応し、作業を中断したり他学年の授業を見たりする場面も両校で見られた。これは、間接指導時でも児童自身が意欲を持って学習に臨めるように、わたる直前の言葉がけが重要な意味を持つことを示している。単式学級でも、問題演習のような個別学習での机間指導時に教師と他の児童とのやりとりに反応してしまい作業を中断してしまう子どもが見られるので、わたる直前の言葉がけの工夫は、単式学級での個別学習にも応用できると考えられる。また、教師が他学年の直接指導をするために、わたっているときでも疑問に思ったことを教師にすぐに質問することは、質問した児童にとっては「わからないことをわかる」ために重要な行為であるが、他学年や他の児童への指導を中断させることになる。このため、複式授業であることを意識させ、自分たちで話し合い、解決できるような雰囲気づくりや声かけが重要な

授業技術であると言える。これも、複式学級だけではなく単式学級でも見られる事象であり、授業実践のための基礎的な技術であろう。

今回の実践を振り返ると、「変則的な複式学級だから特別なことを行っている」ことは無く、複式学級での授業実践で重要な「ずらし」を用いるための工夫や「わたり」の重要性は一般的な複式学級でも同様である。今回の授業実践で教師が行った工夫や配慮は、単式学級でも同じように必要なものであると言える。つまり、変則的な複式学級を担当するためには特別な技術が要求されるというより、よりいっそう「子どもをしっかり観る」という教師にとって最も基本的な技術が重要であると言える。

4. おわりに

変則的な複式学級での学級運営で重要な事項の一つは、教職員集団の協働体制を基礎とする教育課程の編成である。今回の授業分析では、筆者らの専門が国語ではないため、教科の特性を踏まえた分析にはならなかった。国語という教科の特性からの授業の分析や評価については他の専門家に任せるが、学習指導として重要な事項は子どもの問題意識を高め、個に応じた学習指導を進め、子どもの表現を重視していくことであり、最も重要な教師に必要な素養や技術であると言える。複式学級だけでなく通常の単式学級でも最も重要なこの「子どもに寄り添う」ことができる教員が今日の沖縄の義務教育諸学校の教員に求められる資質であると言える。

【謝辞・附記】

本研究の遂行に際して、南城市教育委員会指導主事の又吉直正様（前沖縄県立総合教育センター教科研修課へき地教育研究室研究指導主事）と琉球大学教育学部の山口剛史准教授からは様々な資料・情報を提供していただき、また貴重な御示唆を賜りました。竹富町教育委員会ならびに授業実践を提供していただいた竹富町立I小中学校ならびにS小学校の教職員の皆様、児童の皆様、地域の皆様には大変お世話になりました。この場を借りて心から御礼申し上げます。

本研究の一部は、平成19年度文部科学省特別研究経費措置事業「三大学の連携による離島・僻地校での教科指導力向上のための教育課程の編成－大学教員と小・中学校教員の相互訪問授業を軸として－」により行われたものである。

【文献及び注釈】

- 1) 文部省, 小学校複式学級指導資料 生活編, p.1, 教育出版 (1994)
- 2) 文部省, 小学校複式学級指導資料 算数編, pp.5-6, 東洋館出版社 (1995)
- 3) 沖縄県企画部統計課消費農林統計班, 学校基本調査, http://www.pref.okinawa.jp/toukeika/school/school_index.html (2008年4月現在)
- 4) 文部科学省, 小学校学習指導要領 (平成10年12月), 国立印刷局 (2004)
- 5) 文部科学省, 小学校学習指導要領 (平成20年3月), http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm (2008年4月現在)
- 6) 現行学習指導要領 (前掲書5)) ならびに平成20年3月に告示された新学習指導要領 (前掲書6)) でも教科の目標が各学年別に制定されているのは、算数、理科、5年生ならびに6年生の社会のみであり、道徳や新設される外国語活動を含めてほとんどの教科で1, 2年、3, 4年、5, 6年という低、中、高学年という2年間の枠組みで目標や内容を制定している。
- 7) 沖縄県の公立小中学校の教職員人事異動実施要領では離島・へき地の在任期間は原則3年である (特定の学校は2年の場合もある)。
- 8) 例えば東京書籍, 平成14～16年度用 小学校複式学級用 新しい理科 指導計画作成資料, 東京書籍 (2001)
- 9) 複式理科研究会, 複式学級用 たのしいりか第1, 2学年用 1ねん, 東京書籍 (1968)
- 10) 複式理科研究会, 複式学級用 たのしいりか第1, 2学年用 2ねん, 東京書籍 (1968)
- 11) 複式理科研究会, 複式学級用 楽しい理科第3, 4学年用, 3年上 東京書籍 (1968)
- 12) 複式理科研究会, 複式学級用 楽しい理科第3, 4学年用, 3年下 東京書籍 (1968)
- 13) 複式理科研究会, 複式学級用 楽しい理科第3, 4学年用, 4年上 東京書籍 (1968)
- 14) 複式理科研究会, 複式学級用 楽しい理科第3, 4学年用, 4年下 東京書籍 (1968)
- 15) 複式理科研究会, 複式学級用 楽しい理科第5, 6学年用, 5年上 東京書籍 (1968)
- 16) 複式理科研究会, 複式学級用 楽しい理科第5, 6学年用, 5年下 東京書籍 (1968)
- 17) 複式理科研究会, 複式学級用 楽しい理科第5, 6学年用, 6年上 東京書籍 (1968)
- 18) 複式理科研究会, 複式学級用 楽しい理科第5, 6学年用, 6年下 東京書籍 (1968)
- 19) 複式理科研究会の教科書は昭和42年の検定済み教科書 (前掲書10-19)) 以外に昭和45年の検定済み (たのしい (楽しい) 理科) (1971)、昭和48年の改訂検定済み (改訂 たのしい (楽しい) 理科) (1974)、昭和51年の改訂検定済み (新訂 たのしい (楽しい) 理科) (1977) の4種類ある。
- 20) 前掲書2), pp.51-60, pp.86-94
- 21) 前掲書1), pp.35-40
- 22) 文部省, 小学校複式学級指導資料 理科編, 東洋館出版社 (1994)
- 23) 文部省, 小学校学習指導要領 (平成元年3月), 大蔵省印刷局 (1989)
- 24) 吉田安規良ほか, 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, 琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要, 14, pp.35-47 (2007)
- 25) 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> (2002) (2008年4月現在)
- 26) 各プロトコルの英字前の数値は発語のターン番号、Tは教師の発言、L, H, Cは児童の発言 (L1～L5, H1～H4, C1～C3はそれぞれ図1, 2の座席位置の児童を示す)、○は教師の行動や働きかけ、●は児童の行動や学習をそれぞれ示す。