

複式学級における 学習指導の実践研究

高島町立高島小学校

教頭 木村 国広

目次

はじめに	1 P
長崎県の実態	1 P
1 長崎県における複式学級保有校の実態	1 P
2 複式学級の教師の課題	2 P
3 複式学級における子供の意識	2 P
4 複式学級の学習指導の7つの現状	3 P
複式学級における学習指導の基本的な方法	4 P
1 複式学級の学級編制基準	4 P
2 複式学級編制	5 P
3 学習指導要領	5 P
4 複式学級の特徴	6 P
(1) 少人数学習のよさ	6 P
(2) 異学年学級による協力的学習のよさ	6 P
5 複式学級の特徴を生かした学習指導における具体的方策	7 P
(1) 学習指導計画の作成	7 P
(2) 単元構成	7 P
(3) 単位時間構成(複式学級の学習及び指導過程)	8 P
(4) 教師のかかわり	9 P
①「わたり」と「ずらし」	9 P
②教師のかかわりのモデル	10 P
(5) 学び方指導	11 P
①子供一人一人の学び方	11 P
②ガイド学習(協力的学習)における進め方	11 P
(6) 子供の実態・学習状況把握	13 P
6 学習案の実際	14 P
(1) 研究仮説	14 P
(2) 複式学級国語科における研究仮説	14 P
(3) 学習案の実際	14 P
(4) 考察	20 P
おわりに	21 P
引用・参考文献	21 P

はじめに

私は、平成13年4月、長崎県西彼杵郡高島町にある高島町立高島小学校に教頭として赴任した。

高島町は、長崎市の大波止港から高速船で約35分の位置にあり、五島灘に沈む夕陽が美しい風光明媚な島である。炭坑の閉山（昭和61年）により人口は激減し、今は炭坑の町から海を資源にした観光の町への転換を図っている。

平成7年度から小中学校併設となり、平成13年度は小学校の児童数35名、中学校の生徒数17名合わせて52名の小規模校である。小学校の第3学年と第4学年、第5学年と第6学年は複式学級であり、私も第3学年と第4学年の複式授業の一部を担当している。

事情は様々であろうが、過疎化や少子化の波を受け、長崎県では、小中学校の小規模化、少人数化が進んでいる。その結果、複式学級をもつ学校数の割合も増えてきている。

そのような中、複式学級をもつ学校の職員は、単式学級にはない多くの課題を抱えることとなる。そして課題解決に向け熱心に取り組み成果は上がっているのではあるが、単式学級と比較すると、自ずと負の部分が浮かび上がってくる。よって複式学級の指導を改善する上で最も大切なことは、複式学級の特徴をプラスとしてとらえることである。

この複式学級プラス思考型の実践研究は、複式学級の学習指導を改善するとともに、「少人数」「基礎基本の定着」「習熟度」「異年齢学習集団」「絶対評価」など、現在の教育の方向とも重なるものではないかと判断する。

以上のことを踏まえ、本内容は、複式学級の学習指導の現状とこれからの方向性について、一つの考えをまとめたものである。

長崎県の実態

1 長崎県における複式学級保有校の実態

（平成8年度及び平成12年度長崎県教育関係職員録より）

長崎県内複式学級保有小学校

	平成8年度	平成12年度
県内総小学校数（分校数を含む）	432	421
複式学級保有小学校数（分校数を含む）	83	99
複式学級保有割合	19%	24%

長崎県内複式学級保有中学校

	平成8年度	平成12年度
県内総中学校数（分校数を含む）	203	200
複式学級保有中学校数（分校数を含む）	9	10
複式学級保有割合	4%	5%

以上の結果、小学校においては、学校の統廃合が進む中、複式学級を保有する学校の割合は高くなっている。中学校においては、それほど変化が見られない。これは、小中学校における複式学級成立の条件の違いから生じるものではないかと判断する。

2 複式学級の教師の課題(平成11年度西彼杵郡教育研究会へき地教育部研究紀要より)

①子供の学びに関する課題

- 間接指導時の学習意欲及び集中力が低下する。
- 教師のかかわり等の時間配分が適切でない場合、空白の時間ができてしまう。

②教師のかかわりに関する課題

- 間接指導時の子供の把握が難しい。
- 時間に追われ個別指導の時間が不足がちになる。
- 状況に応じた的確な指導、助言が難しい。
- ガイド学習におけるガイドになる子供の指導が難しい。
- 各学年の発達段階に応じた指導が難しい。(同じような指導になる場合がある。)

③学習内容の定着に関する課題

- 考えが深まらない。
- 多様な考えが生まれない。
- 基礎基本の定着が難しい。

複式学級の指導の場合、一般的には、2学年の子供に対し、異なる内容の指導を同時に展開するので、一つの学年に対する直接指導の時間が一般の学級の半分になる。このことが要因となり、上に示すような課題が生じると判断する。

3 複式学習に対する子供の意識(平成13年度高島町立高島小学校意識調査より)

(1) 質問1「複式学習をしていて、困ることがありますか。」

ある	ない
12.5%	87.5%

【困ること】・自学しているときに集中できない。

(2) 質問2「学年別に異なる学習をするときと、2学年いっしょに同じ学習をするときでは、どちらが好きですか。」

別々が好き	どちらも好き	一緒が好き
12.5%	25%	62.5%

【別々が好きな理由】・上学年と一緒だと分からない言葉があるから。

【一緒が好きな理由】・人数が増えて楽しいから。

- ・意見がいっぱい出るから。
- ・話し合いが盛り上がるから。
- ・他の学年のいいところ分かるから。
- ・上学年の人がいろいろ知ってるから。
- ・上学年の人が分からないとき教えてくれるから。

【どちらも好きな理由】・それぞれの学習に楽しさがあるから。

(3) 質問3「学習プリント（ワークシート）がある学習とない学習では、どちらがいいですか。」

ある方がいい	どちらもでもいい	ない方がいい
75.0%	25.0%	0.0%

【ある方がいい理由】・学習が詰まらずに進むから。

- ・わかりやすいから。
- ・学習の記録になるから。
- ・できたらうれしいから。

【どちらもでもいい理由】・プリントも分かりやすいけど、先生の話の学習も分かりやすいから。

子供の数が少ないので十分な考察はできないが、次のようなことが考えられる。

- 他に比較対象がないため、複式の現在の状況に特に不満を感じる状況にはない。
- 少人数のため、自学年のみの学習よりも2学年合同の学習を好む傾向にある。
- 異学年との交流は、学習意欲や共感的態度を高める上で効果が見られる。
- 間接指導時の学習の空白には課題を抱いている。
- 直接指導が不足するためか、学習に対する教師の即評価が学習意欲を高めている。

4 複式学級の学習指導の7つの現状

以上のような結果と、私の複式学級の学習指導における実践を通して、大きく次の7つの現状を指摘したい。

- ①複式学級保有小学校の増加
- ②教師の経験のなさ・知識の乏しさによる利よりも負のクローズアップ
- ③当事者にならないと複式学級の指導に関する研修をしないという今のシステム
- ④複式学級の「少人数」と「異学年の学級編制」は学習指導面での利点
- ⑤複式の特長・利点を積極的に生かすことへの発想の転換
- ⑥少人数・基礎基本の定着・習熟度・異年齢学習集団・絶対評価など、複式学級の学習指導における実践研究は、今の教育と同一方向
- ⑦関係図書や実践研究公開の少なさ

複式学級における学習指導の基本的な方法

1 複式学級の学級編制基準

国で定める学級編制基準に照らして、児童生徒が少ないために異なる二つの学年を同一学級で指導する形態を複式学級という。かつては複々式学級という三学年1学級もあったが解消された。

第6次公立義務教育諸学校教職員定数改善計画による複式学級編制児童生徒数は以下の通りである。

【資料1】

小学校		中学校	
○1年生を含む複式学級	8人	○引き続き2学年の合計	8人
○その他の学年	16人		

とび学年複式（例えば2学年が0人で、1学年と3学年で複式編制をする場合）は一部改善と解消がされることになっている。

※とび複式の一部解消…とび複式を構成する片方の学年が、基準の半数を超える場合は複式を解消する
 （例：1年5人，3年2人 3年4人，5年10人）

上記の数を標準として各都道府県教育委員会が基準を定め、市町村教育委員会が行うこととなっている。

【資料2】

○平成10年度実態—全へき連調べ（都道府県複式学級定数基準）

小学校				中学校	
○1年を含む複式学級の人数		○その他の学年の人数		○9人以上	9県
・9人以上	7県	・17人以上	7県	○解消	6府県
・7人以下	3都県	・15人以下	9県		
・解消	3府県	・解消	1府		

とび学年複式は改善されることになっているが26県で実施されている。とび学年や2・3年複式，4・5年複式のように教育課程編制上困難な複式編制も行われている。

【資料3】

○平成10年度複式学級数（全へき連調査）

小学校						中学校		
1・2年	2・3年	3・4年	4・5年	5・6年	とび学級	1・2年	2・3年	1・3年
1432	651	1993	417	1728	177	167	32	6

2 複式学級編制

我が国の小学校及び中学校における学級編制について、学校教育法施行規則第19条(小学校の学級編制)に次のように定められている。

【資料4】

小学校の学級は、同学年の児童で編制するものとする。ただし、特別な事情がある場合においては、数学年の児童を1学級に編制することができる。(=複式学級)

第55条には中学校の学級編制にも準用されることが示されている。

ここでいう、特別な事情がある場合とは、「学級編制の標準に関する法律」(第3条)において、「児童生徒の数が著しく少ない場合と特別な事情がある場合」について定めている。同学年児童生徒で学級編制ができない場合、複式学級を編制することとなっているのである。

3 学習指導要領

学校教育法施行規則第25条に「教育課程の基準は学習指導要領によるもの」と定められている。

平成11年5月に示された小学校学習指導要領総則第1章第2の4に「複式学級の場合の教育課程編制の特例」として、次のように規定してある。

【資料5】

4 学校において2以上の学年の児童で編制する学級について特に必要がある場合には、各教科及び道徳の目標の達成に支障のない範囲内で、各教科及び道徳の目標及び内容について学年別の順序によらないことができる。

つまり、複式学級における教育課程の編制において、内容により学年にとらわれない教育課程を編制し指導することが認められているのである。

また、総則第1章2の3(3)「学年の目標及び内容をまとめて示した教科の内容の取扱い」には次のようにある。

【資料6】

3 学年の目標及び内容を2学年まとめて示した教科の内容は、2学年間かけて指導する事項を示したものである。各学校においては、これらの事項を地域や学校及び児童の実態に応じ、2学年間を見通して計画的に指導することとし、特に示す場合を除き、いずれかの学年に分けて指導したり、いずれかの学年においても指導したりするものとする。

※対象教科：国語・生活・音楽・図画工作・体育・社会第3及び第4学年

4 複式学級の特性

複式学級は、学習を展開する上で、単式学級とは異なる特質をもっており、それらを生かすことにより、子供一人一人の学習内容の定着はもとより、自己実現を図ることができると考える。このことが、学習指導で複式学級の特性を生かす意義である。

特性には、次に示すように、「少人数」と「異学年学級」という2つの視点がある。

(1) 少人数学習のよさ

- ①子供一人一人の実態や学習状況に応じたきめの細かい指導が展開できる。
- ②子供一人一人の習熟度や学習進度に応じた指導が展開できる。
- ③子供一人一人の願いや欲求に応じた個性的な学習が展開できる。
- ④子供一人一人あたりの質問や発表の機会が多く、教具等の使用頻度も高くなる。
- ⑤どの子も学習リーダーとなることができる。
- ⑥子供と教師の人間関係が密になる。

(2) 異学年学級による協力的学習のよさ

- ①学年間の交流が日常的となり、協調性が高まる。
- ②上学年の子供は、リーダー性が発揮できる。
- ③下学年の子供は、上学年の姿を見ることを通して、学ぶことができる。
- ④学年の枠を越えたダイナミックな学習が展開できる。

一方、一人の教師が単位時間の中で上・下2個学年に異なった内容を指導する場合、次のような課題が生じる。

- ①1つの学年に対して教師の直接的に指導する時間が短くなる。
- ②直接的に指導する時間が短いことから、一斉指導に重きか置かれ、子供一人一人の実態や学習状況に応じた指導が不十分になりがちである。

これらの課題を改善するには、次のような取組をしていかなければならない。

①学習指導計画

複式学級の学年構成及び学習の目標・ねらいのもと、教科、単元、内容・程度について、2学年の同異を明らかにし、それぞれに応じた学習指導計画を作成する。

②単元構成

作成された学習指導計画のもと単元を構成するが、特に同単元指導の場合は、2学年の目標・ねらいを強く意識した教材研究（学習材の開発、工夫等）を行う。

③単位時間構成（複式学級の学習及び指導過程）

学習過程の各段階における展開や形態の工夫及び子供一人一人を生かすための学習材の工夫を行う。

④教師のかかわり

学習過程の各段階における教師のかかわりを、直接指導と間接指導の立場から明確にする。

⑤学び方指導

自らの考えの進め方（ノート指導）・発表の仕方など子供一人一人にかかわる側面と、ガイド学習におけるガイドの仕方、グループにおける話し合いの進め方など、協力的学習にかかわる側面の2つから進める。

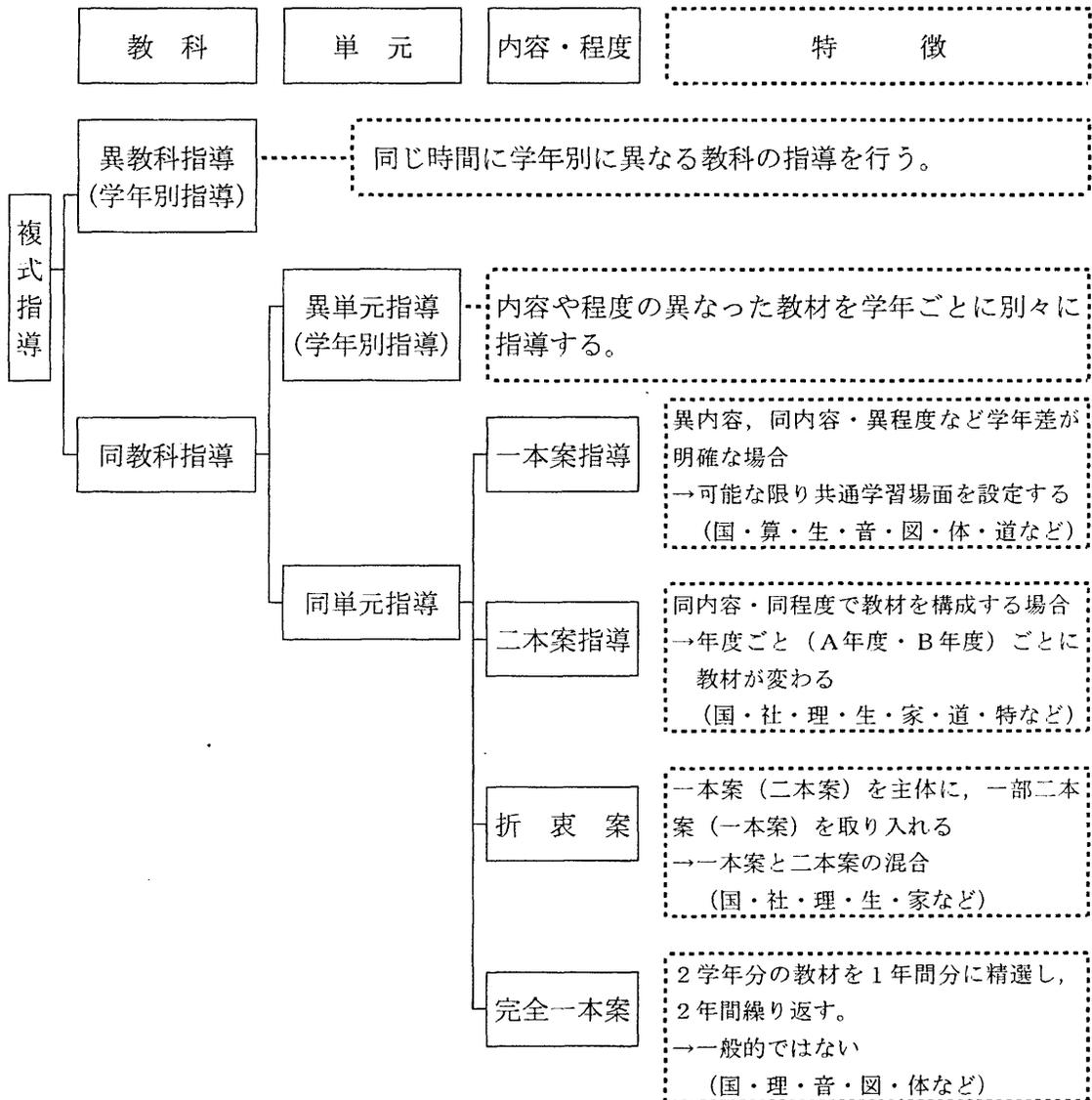
⑥子供の実態・学習状況把握

学習内容に対する子供の習熟度合、また問題解決力（関心意欲、思考判断力・表現力、協力的態度）の様子を記録していく（子供も教師も）工夫を行う。

5 複式学級の特性を生かした学習指導における具体的方策

(1) 学習指導計画の作成

複式学級の学習指導計画は、基本的には次のように類型化することができる。



(2) 単元構成

単元構成については、概ね学年別指導(異教科・異単元)と同単元指導に分類することができる。それぞれの長所、課題としては、次のようなことが考えられる。

	学年別指導(異教科・異単元)	同単元指導
長所	①学年の発達段階に応じた指導が容易である。 ②教科の系統性を踏まえた指導がしやすい。 ③指導計画が立てやすい。	①共通単元構成過程で、指導内容が基礎的・基本的なものに絞られ、効果的指導が期待できる。 ②異学年集団思考による思考の多様化や深化が図られ、思考力や表現力の向上が期

	④転出入児の指導内容について問題が生じない。	待できる。 ③共通の学習活動場面の増加により、異学年協力的学習が可能になり、社会性の向上が期待できる。 ④子供一人一人の実態に応じた進度が保障できる。
課題	①教師による直接指導の時間が十分にとれず、学習の深まりが不足したり、個別指導など一人一人の実態に応じたかかわりも困難である。 ②教材研究における負担が増える。 ③異学年による協力的学習の場の設定が不可能で、複式学級の持つ教育的意義が生かされない。	①新1年生など、学年の発達段階に応じた指導が困難になる。 ②系統性・順次性の強い教科では、指導計画の作成が難しい。 ③転出入児の指導内容について問題が生じやすい。

(3) 単位時間構成（複式学級の学習及び指導過程）

単式学級の指導でも、子供一人一人に1時間中教師はついてはいない。子供が自分たちの力で課題解決に向かう（自力解決）の時間が必ずある。その時間を間接指導の時間として、直接指導と組み合わせながら、下記のような複式学級における学習活動を仕組む。

学習過程	問題をとらえる (課題把握)	見通しを立て調べる (課題追求)	結果を検討しまとめる (解決・定着)	活用する (適用・発展)
指導形態	主に直接指導	主に間接指導 (ガイド学習)	主に直接指導	主に間接指導 (ガイド学習)

※「ガイド学習」→間接指導の充実のための小集団学習の一形態。ガイド役の児童が教師の指導のもとに立てた学習促進計画によって、ガイド（リード）しながら展開する協力的学習形態。

直接指導と間接指導については、次のようなねらいを有している。

直接指導
①自力解決を成立させる契機（課題把握）とする。 ②自力解決の結果をもとに課題を解決するとともに、方法の一般化（解決・定着）を図る。 ③異学年による協力的学習の促進を図る。

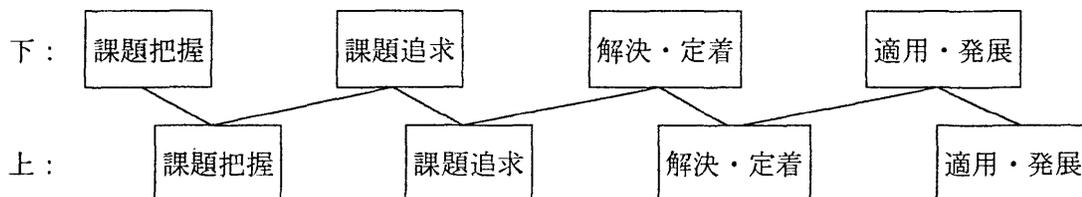
間接指導
①自力解決の場とし、自主性を養う絶好の機会とする。 ②小集団学習活動の場とし、課題追求における協力的態度を育てる絶好の機会とする。 ③適用・発展学習の場とし、個に応じた学習を展開する絶好の機会とする。

(4) 教師のかかわり

①「わたり」と「ずらし」

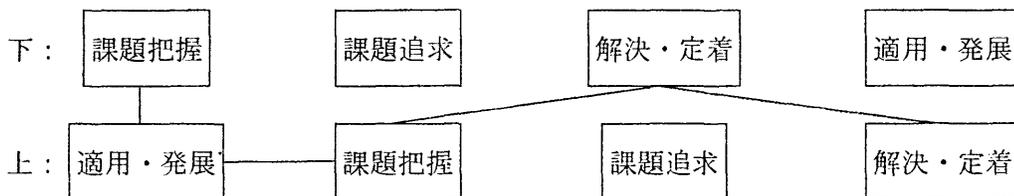
同じ時間に2学年を対象として、異内容を指導する場合、直接指導と間接指導のバランスを取りながら、学習の成立を図っていくこととなる。その場合の教師は、直接指導と間接指導の効果的な組み合わせにしたがって、2学年間を交互に移動し、直接的な指導を進めていくこととなる。この2学年間を「わたり歩く」教師のかかわりを「わたり」と呼称している。

【基本的な「わたり」スタイル】 —— 教師の動き (下：下学年 上：上学年)

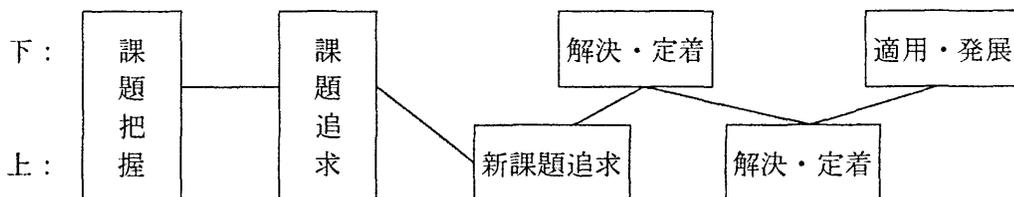


一方、学年別指導において、直接的な指導を強化するというねらいのもと、2学年の学習過程をずらした組み合わせとし、特に課題把握や解決・定着場面において、2学年ずらして直接かかわっていくことを「ずらし」と呼んでいる。

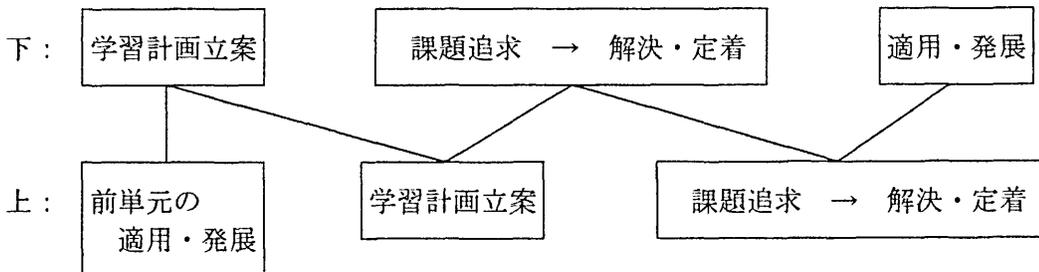
【基本的な「ずらし」スタイル】 —— 教師の動き



「わたり」や「ずらし」には、さまざまな組み合わせが考えられる。例えば、導入学習材を同じにし目標が異なる場合(同内容・異程度)は、次のようになる。



これらの方法は1単位時間の中の運用にとどめることなく、次に示すように、1単元レベルで構想することも大切である。



②教師のかかわりのモデル

過程	子供の取組	教師のかかわり	
		直接指導	間接指導
問題をとらえる	①学習材（問題）に出会い自分なりの考えをもつ。	T 子供に身近で、多様な考えが期待できる学習材（問題）と出会让せる。	
	②自分なりの考えを出し合い、学習課題を（めあて）とらえる。	T 一人一人の立場を明確にさせ、ずれや曖昧さを話題にしながら、学習課題を設定する。 T 次の間接指導のことを考慮し、課題解決のための基礎条件（目的・方法・解決後の行動等）を明確にする。	
／見通しを立て調べる	③自分なりの見通しのもと、解決を進める。		T 子供の多様な考えに対応できるように学習材（ワークシート・ヒント学習材等）を準備する。 T 内容によっては、子供の実態（習熟度・進度等）に応じた課題を準備する。
／結果を検討しまとめる	④グループで個々の考えを出し合い、解決を深めたり、新たな解決に取り組んだりする。		T ガイド役の子供の活動（話し合いの進め方等）に対する日常的な指導を重ねる。 T 考えの出し方（発表の仕方、ノートや資料の生かし方等）に対する日常的な指導を重ねる。 T できる範囲で自力解決及び話し合いの様子を観察・評価し支援する。
	⑤解決の結果や方法について話し合い課題についてのまとめをする。	T 自分の立場を表明させる。（ネームプレート、ホワイトボード等の活用） T 取り上げた考えは、本人ではなく、他の子供に説明させる。 T 子供の解決を類型化し、類似点や差異点に着目させ、課題についてのまとめを進める。	

<p>／ 活用する</p>	<p>⑥獲得した解決方法を活用し、本時学習をふり返る。</p>	<p>T 必要に応じて、次のような目的で、発問や学習材提示を行う。 ○子供の解決に共通するよさ等を焦点化する。 ○観点変更を促す。 T 異学年による協力的学習が円滑に進むよう子供一人一人の思考傾向の把握に努め、それに応じた発言の取り上げ方等に配慮する。 T この段階が1単位時間の最終段階である場合、内容によっては次時の課題を設定する。</p>	<p>T 類似問題や発展問題に会わせ、解決させる。結果については、グループで出し合わせる。 T 自己評価の場（新しく知ったこと・まだ疑問に思うこと・次時にしたいこと等）を設定し、発言（メモ）させる。</p>
-------------------	---------------------------------	--	---

(5) 学び方指導

教師の指導過程（指導計画）は、子供にとっては学習過程である。教師がいかに優れた指導過程（指導計画）を立案していても、間接指導時の子供の学習が、主体的課題解決学習でなければ、学習効果は望めない。

間接指導時の学習を充実させるためには、子供一人一人が、学習の流れ（学習過程）を把握するとともに、学習の仕方を身に付けておかなければならないのである。

そこで、以下のような学び方指導が、日常積み重ねなければならない。

①子供一人一人の学び方

子供の主体的課題解決学習を支える学び方 例	
<p>課題 把握</p>	<p>○学習材との出会い ・経験や既習とつなげ、思い浮かんだことを表出する。 「…を見て話します」（イメージ） 「…が使いそうです」（見通し） 「…がしたいです」（疑問や欲求）</p>
<p>課題 追求</p>	<p>○多様な考え ・一つの考えで終わらない。 ・友達との交流（おたずね広場）を通して、新たな考えに気づく。</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ・根拠（言葉，図，絵など）をもって，自分の考えを説明する。
解決・ 定着	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の考えの立場を明確に <ul style="list-style-type: none"> ・ネームプレートを活用する。 ・説明は本人以外がする。 ・次の視点で一般化へとつなげる。 <ul style="list-style-type: none"> 「…を比べて，共通しているところ（違っているところ）は～」 ・学習をふり返る。 <ul style="list-style-type: none"> 「…がわかりました。」 「…という考えに変わりました。」 「もっと…を調べたいです。」
適用・ 発展	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の力に合った内容を <ul style="list-style-type: none"> ・できる内容，したい内容を見つけ挑戦する。

②ガイド学習（協力的学習）における進め方

	子供の主体的課題解決学習を支えるガイド学習の進め方 例
課題 把握	<ul style="list-style-type: none"> ①学習の準備はできていますか。 ②前の時間に学習したこと（わかったこと）を話してください。 ③今日学習すること（学習課題）は何ですか。 ④今日の学習の仕方を先生に話していただきます。
課題 追求	<ul style="list-style-type: none"> ①一人学習を○時○分までしてください。 ②一人学習の時間は終わりです。 ③グループでの話し合いを○時○分までしてください。
解決・ 定着	<ul style="list-style-type: none"> ①自分の考えを話してください。 <ul style="list-style-type: none"> ・私から言います。～ ②自分の考えはどれになるかネームプレートを置いてください。 ③それぞれの考えを比べて，似ているところや違うところを話してください。 ④まとめるとどうなりますか。 ⑤今日の学習のまとめをします。 <ul style="list-style-type: none"> ・学習課題は何でしたか。 ・分かったことは何ですか。 ・ノート（ワークシート）に書きましょう。 ⑥次の時間に学習することは何ですか。
適用・ 発展	<ul style="list-style-type: none"> ①この問題に挑戦してください。 ②これで終わります。

(6) 子供の実態・学習状況把握

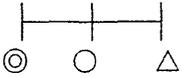
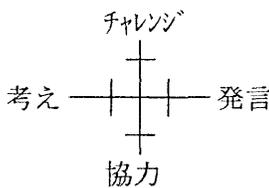
一人一人の子供の実態や学習状況を、「学習内容に対する子供の習得度合」と「問題解決力（関心意欲，思考判断力，表現力，協力的態度）の様子」の大きく2つの視点から把握していく。

「学習内容に対する子供の習熟度合」については，基礎基本的内容を明確にし，習熟度を判断する。問題解決力における視点の要素を「関心意欲，思考判断力，表現力，協力的態度」の4つにしているのは，本校の子供の実態に基づいて設定された期待する子供像と，少人数複式学級の特徴を生かすためである。

具体的には，次に示すような「学習のあゆみ」を活用し，子供と教師が協力して記録していく。この行為は，子供に学習の目標を明確にするとともに，今日の段階にあるのかを共有し，今後の学習の指針として行く上で有効と考える。

また，絶対評価を核とした評価の改善にもつながるものと判断している。

なお，この取組は「全ての教科等で1単位時間ごとに」は難しいので，期間・教科等・単元・記録の回数を具体的に設定し，進めていく。

学習のあゆみ（教科名：単元名）			【 年： 名 前 】	
月日	できるようになろう！	わかったかな？	できたかな？	今日の学習はどうでしたか？
				<p>-----先生より-----</p>

学習課題（内容）を記入する。児童記入・教師記入いずれの場合もある。

学習課題（内容）に対する習熟度を3段階で自己評価する。

問題解決力の要素を自己評価し，蜘蛛の巣にグラフに表す。

上段には，学習に対する子供の気づきを記入し，下段には，学習の様子や記入内容に対する教師の気づきをメモする。

6 学習案の実際

(1) 研究仮説

学習において、小集団・複式学級という特性を生かした単元の内容や展開を構想したり、児童一人一人に応じたかかわりを進めたりしていけば、自ら課題をもち、解決するための方法を自ら選択し、粘り強く課題解決に向かう児童が育つであろう。

(2) 複式学級国語科における研究仮説

- (1) 1 単位時間の学習過程を工夫することにより、それぞれの学年の児童に適切にかかわることができる。
- (2) ワークシートの内容を工夫することにより、児童一人一人が自分なりの読みを進めることができる。
- (3) 学習形態を工夫することにより、話し合いを活発に進めることができる。
- (4) 教材との出会い（感動体験）を工夫することにより、単元を通したためあてを設定することができる。

(3) 学習案の実際

第 3・4 学年 国語科学習指導案

平成 13 年 11 月 14 日（水）5 校時

第 3 学年 男子 1 名 女子 2 名

第 4 学年 男子 4 名 女子 1 名 計 8 名

I 単元名 第 3 学年「モチモチの木」 第 4 学年「ごんぎつね」

II 単元について

第 3 学年「モチモチの木」	第 4 学年「ごんぎつね」
<p>○ 本学級の子供たちは、これまでに「つり橋わたれ」「三年とうげ」の物語教材の学習を通して、登場人物の行動や場面の情景などを読みとれるようになってきている。また、音読の練習を自発的に行い、互いに読み合い、聞き合いをする中で、物語の内容を言葉に即してとらえることができるようになっている。</p> <p>反面、読みを深める段階において、互いに意見を出し合うのではなく、一人の意見に流れてしまうことがある。多様な考えを引き出し、より深い読みにしていくための工夫が必要である。</p>	<p>○ 本学級の子供たちは、これまでに「白いぼうし」「吉四六話」「一つの花」の物語教材の学習を通して、登場人物の行動や場面の情景などを、表現方法や言葉を根拠にしながら読み深めることができるようになってきている。このことは、学習中に言葉に留意しながら内容を読みとっていかうとする態度に見られる。</p> <p>反面、読みを深める段階において、自分の意見を持ちながらも、安易に他の意見に同調することがある。自分の考えに自信を持ち表現するための工夫が必要である。</p>

○ この物語は、一人で小便もできない臆病な豆太が主人公である。そんな豆太が、病気のじさまを救うために一人で夜道を走り、医者を呼びに行く道すがら目にしたのは、「勇気ある子供」だけが見ることができる「モチモチの木に灯がともっている光景」であったという内容である。

主人公豆太は3年生の児童から見ても幼い存在であるが、一人で小便もできない臆病さには共感できるものと考えられる。本単元では、豆太に寄り添いながら読み深める過程を通して、豆太の思いもかけない行動を、人間の内に秘められた豊かな可能性として理解していくであろう。

○ 最近、子供たちは、活動範囲も広がり、互いの交流も豊かになってきている。その結果、相手に分かるように表現することや相手の立場に立って聞きとることの大切さを、日常生活でも経験してきている。そこで、本単元の指導にあたっては、人物の性格や情景を正確に読みとるとともに、そこで抱いた互いの思いを活発に出し合い、聞き合うことを軸に学習を進めていきたい。

登場人物の心情や場面の様子を読み深める段階では、まず子供一人一人が自分なりの読みを進められるようワークシートや教科書への書き込みを中心に一人読みの活動を進めていき、開き合いの場面では教師とともに全体で学習を進めていく形態をとる。

単元の終末では、音読発表会を通して相互のよさを出し合う機会を積ませるとともに、斉藤隆介の他の作品を紹介することで、読書意欲をさらに高めていきたい。

○ この物語は、こぎつねのごんが兵十にいたづらをするところから始まる。兵十の母の死を知ったごんの後悔、そしてそこから兵十へいたわりや優しい気持ちを向けていく。自分の行為が兵十から正當に評価され、兵十との心の出会いを求めていたごんであったが、出会ったその場が別離の瞬間となってしまふ。

子供たちも、善意で行った行為が相手に理解されなかったり、返って相手を傷つける結果になってしまったりという経験を持っている。つまり心の交流の喜びと悲しみを積んできているのである。本単元では、ごんのつらさや兵十の後悔、そして思いが通じたときの喜びを、共感しながら理解していくであろう。

○ 子供たちは、他とのかかわりが広がる中で、心の交流の温かさやすれ違いの悲しさを経験してきている。その結果、相手の話をよく聞き、分かるように表現することの大切さを、日常生活の中でも経験している。そこで、本単元の指導にあたっては、登場人物の性格や情景を言葉に留意して読みとるとともに、友達の意見を確かに聞きとり、自分の意見も発言できるよう学習を進めていきたい。

登場人物の心情や場面の様子を読み深める段階では、まず子供一人一人が自分なりの読みを進められるようワークシートや教科書への書き込みを中心に一人読みの活動を進めていき、開き合いの場面では教師とともに全体で学習を進めていく形態をとる。

単元の終末では、ごんに手紙を書くことを通して相互のよさを出し合う機会を積ませるとともに、新美南吉の他の作品を紹介することで、読書意識をさらに高めていきたい。

III 単元の目標

第3学年「モチモチの木」	第4学年「ごんぎつね」
<ul style="list-style-type: none"> ○ いろいろな本を読もうとする意欲を持つことができる。 ○ 人物の性格や情景を正確に読みとるこ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 効果的な情景描写や比喩表現などについて理解し、自分の表現に生かすことができる。

<p>とができる。</p> <p>○ 人物の性格や情景が聞き手に分かるように、工夫しながら音読劇をすることができる。</p>	<p>○ 場面ごとの登場人物の行動について読みとり、その思いを描くことができる。</p> <p>○ ごんや兵十の気持ちの移り変わりや場面の様子をとらえ、自分なりの思いを寄せたごんへの手紙を書くことができる。</p>
--	---

IV 指導計画（全11時間）

①つかむ ②調べる ③追求する ④まとめる

第3学年「モチモチの木」	時	第4学年「ごんぎつね」
<p>○各自音読後、感想文を書く。</p> <p>○読みのめあて「登場人物の気持ちや情景の様子がよく伝わる音読会をしよう」を知る。</p>	一時	<p>○各自音読後、感想文を書く。</p> <p>○読みのめあて「ごんの気持ちの移り変わりを読みとろう」を知る。</p> <p>①1段落のめあて「ごんってどんな性格だろう」を知る。</p> <p>②一人読みをし、自分の考えを書き込む。</p>
<p>①1段落のめあて「二人はどんなくらしをしているのだろう」を知る。</p> <p>②一人読みをし、自分の考えを書き込む。</p> <p>③豆太の性格を軸に考えを開き合う。</p> <p>④学習したことをまとめ、音読をする。</p>	二時	<p>③ごんの兵十へのいたづらを軸に考えを開き合う。</p> <p>④学習したことをまとめる。</p> <p>①2段落のめあて「兵十のおっかあが死んだときのごんの気持ちを読み取ろう」を知る。</p> <p>②一人読みをし、自分の考えを書き込む。</p>
<p>①2段落のめあて「モチモチの木ってどんな木だろう」を知る。</p> <p>②一人読みをし、自分の考えを書き込む。</p> <p>③自分の考えを開き合う。</p> <p>④学習したことをまとめ、音読をする。</p>	三時	<p>③ごんの兵十への気持ちを軸に考えを開き合う。</p> <p>④学習したことをまとめる。</p> <p>①3段落のめあて「つぐないをするごんの気持ちを読み取ろう」を知る。</p> <p>②一人読みをし、自分の考えを書き込む。</p>
<p>①3段落のめあて「霜月二十日のばんに何がおこるの」を知る。</p> <p>②一人読みをし、自分の考えを書き込む。</p> <p>③霜月二十日のばんへのじさまと豆太の気持ちを軸に考えを開き合う。</p> <p>④学習したことをまとめ、音読をする。</p>	四時	<p>③ごんの兵十への「かわいそう」という思いを軸に考えを開き合う。</p> <p>④学習したことをまとめる。</p> <p>①4段落のめあて「加助と兵十のあとをつけるごんの気持ちを読み取ろう」を知る。</p> <p>②一人読みをし、自分の考えを書き込む。</p>
<p>①4段落①のめあて「どうしておくびょう豆太が走ったのだろう」を知る。</p> <p>②一人読みをし、自分の考えを書き込む。</p> <p>③おくびょうな豆太の性格を軸に考えを開き合う。</p>	五時 ・ 本時	<p>③あとをつける理由を軸に考えを開き合う。</p> <p>④学習したことをまとめる。</p> <p>①5段落のめあて「へえ、こいつはつまらないなと言ったごんの気持ちを読み</p>

④学習したことをまとめ、音読をする。		取ろう」を知る。 ②一人読みをし、自分の考えを書き込む。
①4段落②のめあて「豆太が見たものは何だったのだろう」を知る。 ②一人読みをし、自分の考えを書き込む。 ③豆太の行動を軸に考えを開き合う。 ④学習したことをまとめ、音読をする。	六時	③つまらないと思うごんを軸に考えを開き合う。 ④学習したことをまとめる。 ①6段落のめあて①「ようしと火なわじゅうを手にとった兵十の気持ちを読み取ろう」を知る。 ②一人読みをし、自分の考えを書き込む。
①5段落のめあて「じさまの思いを読みたいところ」を知る。 ②一人読みをし、自分の考えを書き込む。 ③「弱虫でも、やさしけりゃ」を軸に考えを開き合う。 ④学習したことをまとめ、音読をする。	七時	③兵十のごんへの思いを軸に考えを開き合う。 ④学習したことをまとめる。 ①6段落のめあて②「ごんと兵十の気持ちを読み取ろう」を知る。 ②一人読みをし、自分の考えを書き込む。
①めあて「豆太、じさま、モチモチの木についてまとめよう」を知る。 ②一人読みをし、自分の考えを書き込む。 ③考えを開き合う。 ④学習したことをまとめ、音読をする。	八時	③火なわじゅうを落とした兵十の気持ちを軸に考えを開き合う。 ④学習したことをまとめる。 ①めあて「ごんと兵十の思いはどうしてうまく伝わらなかったのだろう」を知る。 ②今までの読みをもとに、自分の考えを書き込む。
①めあて「豆太へ手紙を書こう」を知る。 ②これまでの読みをもとに手紙を書く。 ③豆太への手紙を開き合う。 ④手紙への感想を聞き合う。	九時	③考えを開き合う。 ④学習したことをまとめる。 ①めあて「青いけむりって何だったのだろう」を知る。 ②一人読みをし、自分の考えを書き込む。
○豆太の思いを考えながら音読をする。	十時	③考えを開き合う。 ④学習したことをまとめる。 ○ごんや兵十の思いを考えながら音読をする。
○音読会をする	十一時	①めあて「ごんへ手紙を書こう」を知る。 ②これまでの読みをもとに手紙を書く。 ③ごんへの手紙を開き合う。 ④手紙への感想を聞き合う。

V 本時の学習

(i) ねらい

第3学年「モチモチの木」	第4学年「ごんぎつね」
○ 言葉を根拠に、豆太の気持ちをとらえるとともに、それを音読に生かすことができる。	○ 言葉を根拠に、二人の会話を聞こうとするごんの気持ちをとらえることができる。

(ii) 展開

第3学年 子供の取組	教材・教師のかかわり（一/二主にかかわる学年） ◎共通 ○第3学年 ●第4学年	第4学年 子供の取組
1（つかむ） めあてを知る。	◎今日のめあてを確認する。 ○本時の場面の挿絵を提示し、音読させる。	1（追求する） 各自、前時のワークシートへの書き込みを確認する。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>どうして おくびょう豆太が 走ったのだろう</p> </div>		
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>加助と兵十のあとをつけるごんの気持ちを読みとろう</p> </div>		
2（調べる） ワークシートへの書き込みを行う。	○ワークシートを配布する。 ○メモが進まない子供には、言葉に着目するようはたらきかける。 ●ワークシート書き込みにあるものを自由に発表させる。	課題に対する考えを出し合う。
<ul style="list-style-type: none"> ・一人読みをして書き込む。 ・一人読みが終わったら、友達と聞き合いさらに詳しい書き込みをする。 	<p>●「人間の後をつけると危ないのに、なぜ二人の後をつけたのだろう」と発問する。</p>	<p>予想される子供の反応</p> <ul style="list-style-type: none"> ・兵十の様子が気になった。 ・何を話しているかを聞きたい。 ・自分が持ってきているって分かっているのかな？ ・悪口を言っているのかもしれない。 ・その他
		<p>予想される子供の反応</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どうしても二人の会話が聞きたかった。 ・兵十は友達だから大丈夫。 ・自分がいたずらしたことを忘れている。 ・いい人になったと思っている。 ・その他

●内容の付記を促すとともに新しく付け加えたこと等を発表させる。

2 (まとめる)
学習をふり返り、まとめる。

- ・ワークシートにまとめをする。
- ・友達のまとめから付け加えをする。

3 (追求する)
課題に対する考えを出し合う。

●次の場面の挿絵を提示し、音読させる。

3 (つかむ)
5段落のめあてを知る。

予想される子供の反応

- ・じさまが心配だったから。
- ・心配でこわいのを忘れていた。
- ・じさまが死ぬと思った。
- ・その他

「へえ、こいつはつまらないな。」と言ったときのごんの気持ちを読みとろう。

- ワークシートを配布する。
- メモが進まない子供には、言葉に着目するようはたらきかける。
- 「一人で小便もできない豆太が遠いふもとまで走ろうとした勇気はどこから出てきたのだろう」と発問する。

4 (調べる)
ワークシートへの書き込みを行う。

- ・一人読みをして書き込む。
- ・一人読みが終わったら、友達と聞き合いさらに詳しい書き込みをする。

予想される子供の反応

- ・じさまへの思いやり。(優しさ)
- ・じさまがいなくなる方がもっとこわい。
- ・その他

○つぶやきからも発言を促す。

4 (まとめる)
学習をふり返り、まとめ、音読する。

- ・ワークシートにまとめをする。
- ・友達のまとめから付け加えをする。

○内容の付記を促すとともに新しく付け加えたこと等を発表させる。

○互いの音読させ、読みとった豆太の気持ちを視点に、音読のよいところやもっと工夫できるところなどを出し合わせる。

○学習の様子や音読でよかったところなどを称賛し、次時の意欲へとつなげる。

<ul style="list-style-type: none"> ・とらえた豆太の気持ちをもとに、音読をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ●一人一人のメモの内容を確認し、次時の学習内容を確認し、本時を終える。
--	---

(iii) 評価

第3学年「モチモチの木」	第4学年「ごんぎつね」
<p>○ 言葉を根拠に、豆太の気持ちをとらえるとともに、それを音読に生かすことができたかを、発言や、ワークシートのメモの内容、及び音読の様子で評価する。</p>	<p>○ 言葉を根拠に、二人の会話を聞こうとするごんの気持ちをとらえることができたかを、発言や、ワークシートのメモの内容で評価する。</p>

(4) 考察

仮説1「単位時間の学習過程を工夫することにより、それぞれの学年の児童に適切にかかわることができる。」について

1 単位時間の学習過程を3年生は「つかむ→調べる→追求する→まとめる」、4年生は「追求する→まとめる→つかむ→調べる」で展開した。その結果、指導者は話し合い学習（追求する→まとめる）全体にかかわることができ、基礎基本の定着に成果を上げた。

仮説2「ワークシートの内容を工夫することにより、児童一人一人が自分なりの読みを進めることができる。」について

3年生は音読の工夫を、4年生は物語文への書き込みを軸にしたワークシートを作成し、一人読みに活用した。その結果、どちらの学年も、読みのめあてに対し、児童一人一人が見通しをもって学習を進めることに成果を上げた。

仮説3「学習形態を工夫することにより、話し合いを活発に進めることができる。」について

3年生、4年生の机の向きや、既習内容の掲示場所、黒板の位置を工夫した。その結果、掲示や黒板を活用しながら、活発に意見交換をすることができた。

仮説4「教材との出会い（感動体験）を工夫することにより、単元を通しためあてを設定することができる。」について

教材との出会いでは、プロジェクターを活用しながら指導者が読み聞かせをする活動を取り入れた。どちらの学年の児童も話の内容に感動し、めあて設定に有効に機能した。

おわりに

本稿をまとめるにあたり、高島町立高島小学校の実践研究を大いに参考とした。

高島町立高島小学校では、平成13年度、研究主題「主体的に学ぼうとする児童生徒の育成」を掲げ、児童が自ら進んで学習に取り組みながら基礎基本を身に付けていく上で、本校の特色から「少人数・複式のよさを生かした学習はどうあればよいのか」に焦点を当て、実践研究を進めた。

その結果、次のようなことを共通理解した。

- グループ（子供一人一人）の実態や習熟度に応じた学習を展開する上での、チームティーチングの有効性
- 上学年児童がリーダー性を発揮する、下学年児童が上学年児童に学ぶなど、異学年学級による協力的学習のよさ
- 複式学習による子供一人一人の主体的学習を支える、学習過程のずらしやワークシートの工夫
- 複式学習を充実するための単元構成及び学習指導計画の工夫
- よりよいガイド学習を実現するための全校的な取組の重要性

次年度についても、本年度同様、高島町立高島小学校の特色「少人数・複式学習のよさを生かした学習の実現」を目指し、全教育活動を通して、全職員の共通理解のもと子供の指導にあたること、さらにはより日常的な授業実践の交流、そして的確な評価など、その方向性を確認している。

引用・参考文献

- 「へき地・複式・小規模学校Q&A」（全国へき地研究教育連盟）
- 「へき地教育ガイドブック」（全国へき地研究教育連盟）
- 「小学校学習指導要領 総則編」（文部省）