

主体的に学び合う複式教育 ～学び合いを支えるみとりと支援～

1. 研究テーマ設定の理由

(1) 学校提案と関わって

今年度の本校研究主題は「学びをデザインする子どもたち」である。

では、複式学級における学びとはどのようなものであろう。複式学級では、「少人数」「異学年」がキーワードとなる。具体的には以下のような点が、特徴として挙げられる。

複式学級では、

- ・一人ひとりの活動の場が十分確保できる。
- ・一人ひとりの発言の機会が多くなる。
- ・異学年の子どもたちから学ぶことができる。
- ・司会や記録など自分たち主体で学習を進める技能や態度を身に付けやすい。

特に、複式学級の学びにおいては、司会と記録を子どもたち自身が行い、自分たちで主体的に学習を進めていくところに最大の特徴がある。

また、主体的な学びを成立するために、学習の基本的な流れを確立させて、子どもたちが十分理解し、学習を自分たちで進めやすいようにしている。

本校複式部では、学びの基本的な流れは以下の通りである。

学びの基本的な流れ

1. 見通す（どんなことを学ぶのか子どもたちが見通しをもつ。）
↓
2. 調べる・考える（課題に対する自分自身の考えをまとめる。）
↓
3. 確かめる（個々の考えを出し合い、吟味し、よりよい考えに高めていく。）
※場合によっては、「ひとり学び」と「全体学び」の間に、ペアや小グループの学びが入ることがある。
↓
4. 深める（学びを振り返り、自他への認識を更新すると共に、次の課題を確認する。)

このように見てみると、複式学級の学習形態は、「学びをデザインする子どもたち」という研究主題と非常に親和性があることが分かる。主体的に学び合い、子どもたちが学びをデザインすることが複式では自然な形で行うことができるのである。

しかし、これは決して学習の全てを子どもたちに委ねるということではない。学び合う主体は子どもたちであるが、そこには、指導者の学びに対する、たしかなみとりと支援が必要である。

子どもたちが学びをデザインし、その学びの質を高めていくためには、子どもたち一人ひとりが主体的に学んでいこうとする意欲がなければならない。そのためには、「この子は、どのようなことに興味を持っているのか。」や「どのようなことであれば自力で追究していくことができるのか。」といったことを指導者がみとり、子どもたちの課題意識に寄り添いながら、学級全体での課題解決に向かえるように支援をしていかなければならないだろう。

また、単元全体の学習の中だけでなく、1時間の学習の中でも、指導者は子どもたちの主体的な学びをみとっていき、必要があればより質を高めるための発問や指示を出すなどの支援が不可欠である。

そしてなによりも、複式学級では、自分たちで主体的に学び合っているようにするために、学習内容と平行して「司会の進め方」「記録の仕方」「話し合い方」といった学び方を学ばせていかなければならない。

つまり、子どもたちが学びをデザインし、主体的に学び合うためには、教師のみとりと支援が非常に重要になってくるのである。

そこで、今年度複式部の研究テーマを「主体的に学び合う複式教育～学び合いを支えるみとりと支援～」として研究を進めることにした。

(2) 複式でめざす子ども像

学校提案にもあるように、子どもたちは「対象」「他者」「自己」との三位一体の対話により学びを行っている。そうした中で子どもたち自身が自己の向上的変容、つまり、「対象」＝「まわりの事物・現象や教材」，「他者」＝「共に学ぶ仲間」，「自己」＝「自分」への認識が更新されていく。このことが学びに対する原動力となるのである。こうした実感を繰り返すことで、主体的に学び合い、学びをデザインしていく意欲が育っていくと考える。

また、向上的な自己の変容を実感できるためには、自分たちで学び合い、学習を進めていく技能や態度が必要である。具体的には、「物事に働きかけ、疑問を持つ」「疑問の中から課題や目標を明らかにする」「意見や立場の違いを認めながら協力する」「目標に向かって行動する」といったものである。特に、「主体的に学び合う」ということを考えたとき、「主体的に物事に働きかけ、目標を設定し行動できる力」を持つ子どもに育てていかなければならないと考える。

学習において、「計画(plan)→実行(do)→評価(see)→改善(improve)」のPDSI cycleを複式の学びで実現できる子というのが、複式部でめざす子ども像となる。

複式学級において主体的に学び合うには、全体で学び合う学習を進める中で「自分たちの学びが学習課題のねらいから外れていないか」ということを常に自己評価しながら進めていくことが求められる。つまり、自分たちの学びが学習のねらいに向かって高まっているかどうかをメタ認知できる力を育てていきたい。

2. 複式における「学びをデザインする子どもたち」

複式部では、学びをデザインする子どもたちの姿を以下のように考えている。

	低学年	中学年	高学年
課題解決	教師とともに見通しをもって、自分たちで解決しようとする。	教師の支援を受けつつ、自分たちで単元全体を見通しながら課題を解決しようとする。	今までの学習経験を活かしながら、課題解決に向けた学習を自分たちで方向付けようとする。
対話	進んで意見を述べるとともに、友だちの意見との違いに気づこうと努力する。	自らの気づきを積極的に伝え合い、新たな考えを生み出そうとする。	全員がそれぞれの考えを伝え合い、多様な考えの中からより価値の高い考えを生み出そうとする。
学び方	司会係と記録係を立て、自分たちでできることはすすめるようにすると共に、さまざまな学習形態を経験していく。	司会係を中心として、学習課題にあった学び方を選択し、自分たちで学習をすすめていく。	司会係を中心として、今までの経験を活かし、課題に応じた学び方を選択していく。



具体的に複式学級での学びのデザインを以下に示してみる。低学年での対話に該当する部分である。これは、複式2年生の国語科『黄色いバケツ』の一場面である。

全員が書いた初発の感想の中から、よういちの「さいごがうれしそうでした。」を最初に取りあげることが支援になると考えた。「きつねの子がうれしいかどうか」で児童それぞれの意見の違いが明確になり、自分たちでの主体的な話し合いが成立すると考えたからである。

北川…よういち君の意見に賛成の人はいますか。(2名挙手)では、違うと思う人はいますか。

(3名挙手)それでは、意見のある人は、発表して行って下さい。

しゅうた…よういち君に賛成で、うれしかったと思います。わけは、最後の文に「わらってみせました」と書いてあるからです。

ひさみち…しゅうた君に反対です。「わらってみせた」だから、みせただけで、わらっていないと思います。

しゅうた…ひさみち君に質問です。「みせる」なら「わらう」と書いていないんじゃないですか。

北川…どこに書いてあるのかな。

しゅうた…最後の文です。「にこっとわらってみせました。」で、うれしくないと思わないと思います。

ゆずき…きつねは、黄色いバケツは自分のものだと思っていたから、だからうれしいと思います。

しゅうた…バケツは持ち主に戻ったけど、バケツと一緒にいたような気がしましたと書いていますから楽しかったと……。忘れてしまいました。

ゆずき…バケツはきつねのものだと思っていたから。

北川…ゆずき君、どこに書いていますか。

ゆずき…80ページの「ぼくのもの」。

あいみ…(どこ?)

ゆずき…80ページに、「月曜日には、ぼくのもの。黄色いバケツはぼくのもの。」って書いてある。

子どもたち…(ああーね。)

ちよこ…最後に、バケツはとんでいってしまったから、バケツがなくなってしまったからうれしそうじゃないです。

わかば…司会が言ってもいいですか。最後にバケツがなくなったら、うれしいと思わないし、バケツが欲しかったから悲しいと思う。

ひさみち…ゆずき君に質問です。バケツはなくなつたけど、うれしそうと言ったやんか。80ページで。

北川…みんな、80ページを見て。

ひさみち…でたらめなふしをつけてぐるぐる回っていたから、自分のものと思っていたから、なかったら悲しいと思う。

このように低学年からでも、司会を中心に対話が発展し、自分の意見や考えをつないでいけることが複式がもつめる「学びをデザインする子どもたち」の姿である。

3. 研究の展望

複式授業で「学びをデザインする子どもたち」を実現していくためのみとりと支援には以下の3点があると考える。

① 主体的に学び合っていくために、単元の見通しがもてるためのみとりと支援

子どもたちが興味や関心が持てるような単元を提供する必要がある。複式学級では特に、指導者の手を離れる時間が長いので、特に単元の導入にはたしかのみとりと支援が必要になるはずである。

② 1時間の授業の中で学び合いが焦点化されるためのみとりと支援

間接指導時は子どもたちが主体的に学び合い、学びをデザインできる時間であるが、子どもたちだけでは学びの質を高めることは難しい。より質の高い学びへと学びがデザインできるようなみとりと支援をしていかなければならない。

③ 主体的な学び方を学ばせるためのみとりと支援

学びをデザインし、主体的に学び合っていくために、子どもたち自身が司会や記録などの技能をもたなくてはならない。発達段階を考慮した具体的な目標を設定し、その達成のための手立てについてのみとりと支援が必要となる。

複式部では、以下のような表を作成し、発達段階に応じた学び方を身につけさせていきたいと考えている。

	話す・聞く	司会	記録
低学年	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアで話したり、聞いたりできる。 ・みんなに聞こえる声の大きさで自分の考えを話す。 ・話し手を見ながら聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・司会の役割を自覚できる。 ・偏りなく指名できる。 ・基本的な学習の流れに沿って進行できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・適切な大きさの文字で記録できる。 ・大事な言葉が目立つように記録できる。
中学年	<ul style="list-style-type: none"> ・似た点や違いを考えながら自分の考えを話す。 ・自分の考えと比べながら聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・似た意見や違う意見を整理して指名できる。 ・学習課題に合った進行ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・色チョークや矢印などを使い、大事な言葉を目立つように記録できる。 ・大まかな学習の流れが分かる記録ができる。
高学年	<ul style="list-style-type: none"> ・視点や論点の広がりやずれを意識し、整理しながら話す。 ・話し手の意図を捉え、自分の考えと比べながら聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・場や状況を考え、自ら応じたり問い返したりできる。 ・状況に応じて、臨機応変に進行ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・必要な内容を関連づけながら、記録できる。 ・出された意見を類型化できる。 ・反対意見や追加された意見を効果的に書き加え、学びの深まりが分かる記録ができる。

4. 研究の評価

研究の評価については、授業の様子を記録したビデオ・録音・写真、児童の書いた文章や図などを通してできるだけ詳細な記述の授業記録を作成する。特に「学び合い」がどのように成立していたかについては、授業記録の検討をより詳しく行い、児童の振り返りの記録と照らし合わせながら検証していく。

比較については、年度当初と年度末の類似した学習単元で行うものとする。