

複式学級低学年に間接指導時の学習の仕方を獲得させるための研究

市川 哲哉

複式学級の永遠のテーマである「間接指導時の学習の仕方」について研究することにした。複式の子どもたちには、教科の内容や生活指導的なことのほかに、「自分たちで授業を進める力」を付けなければならない。しかし、これはなかなか難しい。教科によっても進め方が違うだろうし、指導者によっても変わってくる。つまるところ、子どもたちの対応力・応用力によるところが大きい。高学年になると数多く経験してきていることから、かなりうまく授業を進められるようになってくる。そういう意味では、低学年のうちからいろいろな進め方を示していくことが大切であると考え。子どもたちの対応力・応用力の幅を広げてあげることが、より早く進め方を獲得でき、高学年での高度な授業の展開につながられると考えられるからである。昨年度に引き続き低学年の担任になった今年度、いろいろな進め方を探していくこと、またそれを子どもたちにどう示していくかを研究テーマにすることにした。

キーワード：複式学級、直接指導、間接指導、ペアでの学習

1. 研究目的

複式の授業は主に、教師と子どもがやりとりしながらともに活動する「直接指導」と、教師が他の学年についているときに子どもたちだけで活動する「間接指導」の繰り返しによって行われている。また、同時に進められる2学年の授業を、教師は教室の中心でききながら、学びを深めたいときや、授業の軌道修正などのときに子どもたちの中に入って指導する「同時間接指導」など、より高度な複式の授業形態も考えられている。どちらにせよ、複式学級の授業の中には「間接指導」がどうしても存在することになる。この「間接指導」をうまく組織し、子どもたちだけで進められるかどうか、複式授業の大きな課題である。

昨年に引き続き低学年を担当する今年度、子どもたちにどのように伝えたら、自分たちで進める授業が作りやすくなるのだろうかと考え、「間接指導」について研究することにした。できるだけ早い時期に自分たちで授業を進められるように取り組み、ペアでの学習や、異学年での学習などにバリエーションを広げたいと考えた。研究教科が算数科であるため、算数科を中心にこの研究を進めていくことにした。

2. 研究方法

研究の進め方としては、次のような順序が考えられた。

- ① 授業の進め方をマニュアル化し、ほぼ同じ進め方になるように授業を構成することによって、ひとつの進行の仕方を覚えさせる。
- ② 授業の進行の仕方を少しずつ変化させ、授業の進

め方の幅を広げる。

- ③ 高学年の授業の様子を見学させ、自分たちの授業の進め方の参考にさせる。
- ④ 他の低学年複式学級の授業の進め方を参観し参考ににする。

3. 研究の実際

3. 1. マニュアル化

研究方法①にあげた授業の進め方のマニュアル化から始めた。

はじめに「今日の問題」として、文章問題や本時の課題になるようなものを黒板に書いたり、実物投影機でスクリーンに映したりする。子どもたちにはそれをノートに写す作業をする。そして、写した後は個人思考やペアでの学習の時間にして、自分（たち）でノートに書きながら考える。ときには問題を絵に表す。そして今度はそれを発表ボードにかき、前の黒板に掲示する。全員の分が掲示されると、みんなの意見をみて同じ考えのもの、違う考えのものに仲間分けをする。1年生のはじめはこの作業は難しいので、こちらで分ける。子どもたちは自分の考え方を説明する。そしてどの考え方解き方が一番わかりやすいか、解きやすいかを考えて、教師がまとめるという流れである。

1年生も2年生も同じスタイルで、1年生に問題を出しているときは、2年生は前時の復習をしておき、1年生が個人やペアでの思考になると、2年生に今日の問題を発表するというふうにして、時間をずらして進めた。

子どもたちは2,3回もすると、この流れが分かって

きて、司会者になる子ども次に何をするか分かり、あまり不安を感じずにできるようになった。個人思考の部分でも、どんな書き方をすればわかりやすいかを考えながら書く子どもふえてきた。問題の絵をかく作業も、手慣れてきた。

ただ、算数のすべての授業をこの一つの流れに沿わせることはできなかった。単元の導入で子どもたちの興味引くようにしたり、終末の練習問題をしたりするときなど、どうしてもこの流れに沿わない進め方をしなければならない。また、すべての算数の授業がこの流れの授業だったら、算数の授業が子どもたちにとって全くおもしろみのないものになってしまう。

もちろんこの流れを基本とするのだが、はじめに考えていたよりも、マニュアル化することがよいことなのかという疑問が生まれた。

3. 2. 幅を広げる

マニュアル化に疑問をもちはじめたことによって、前に示した進め方を、変化させて進め方の幅を広げるの意味がなくなった。幅を広げるというよりも、はじめからいろいろな進め方を子どもたちに示していくことの方が重要であるように考えるようになったからである。

3. 3. 高学年の授業の見学

今年度も早い段階で、3・4年生、5・6年生の授業の様子を見学に行く時間を設けた。司会や黒板記録をどんなにしているのかを、実際にみるのが大切だと考えたからである。見ている様子から、取り組みは教師が口で、こんなときはどうして、司会はこんなに言うてというように説明するよりも、かなり効果的だと感じた。特に5・6年生になると、自分たちで考えて進める姿であったり、司会が進めていこうすることを聞いている方も感じ取って、いらない言葉を発せず、それをしていこうしたり、何も言わなくても、黒板記録の係がさっと動いて記録をしたりしている姿が見られた。

ただ、1・2年生の子どもたちが、教師が彼らに見てほしいと思っているところを見てくれているかという、全員がそうだということではない。事前にどんなところを見るんだということを話しておく必要があるだろうし、見ているそのときにも子どもたちに、見る視点を与えてやる必要があった。また、見学している教室で長時間静かに見ておくことも、授業の中身が分からない1・2年生の子どもたちにとっては、なかなか難しいところがあった。見学する場合は、事前に高学年の担任と打ち合わせをし、1・2年生の子どもたちもすこし興味をもつような授業内容のときにおこなったり、高学年の子どもたちが活躍する場面の多い

授業を見学させてもらうようにしなければならない。

3. 4. 他校への授業視察

他の複式研究校や複式学級を参観・視察することの意義は深い。その学校その学級でいろいろな授業をつくり出しているものは必ず参考になるだろう。今年度は、昨年度に引き続いて、フィンランドへ教育視察に行くことができた。昨年度短時間だったが訪れたヨキクンナンコール小学校に連絡を取り、今回は3日間という長い時間視察する機会を得た。日本の複式学級にすぐに取り入れられないかもしれないが、学力世界一を誇るフィンランドの複式学級をじっくり見学してみたいと思ったからだ。

実際に3日間授業を視察して、私が抱く複式・異学年を利用した授業、異年齢をうまく組織した授業というのは見受けられなかった。それぞれの教師が自分のレベルで授業を工夫してつくり出しているのではなく、国全体のシステムとして子どもたちを大事にした教育をつくり出しているところにフィンランド教育のすばらしさを感じる視察だった。感じたことをすこし紹介することにする。

私が訪問したヨキクンナンコール小学校は、ヘルシンキからすこし離れた小さな複式の学校である。登校・下校が全員一斉ではなく、フレックスタイムのようなシステムを採用していた。例えば、5・6年生の場合、朝から5年生だけが登校し、国語算数の2時間の授業をする。3時間目から6年生が登校して、両学年での授業を2時間行う。お昼になると、5年生が下校。午後からの2時間は6年生だけで国語や算数を行っていた。週時間は日本よりも少ない。それもこのようなことができる要因だろうが、毎朝の「朝の会」から始まって、「終わりの会」で終わることに慣れている私には新鮮だった。また校長の話によると、フィンランドでは複式の学校だからというわけではなく、大きな単式の学校でも、約20人の1クラスを10人くらいの2グループに分けて同じようにしているという。少人数にするために工夫していた。その上この学校では、3クラスで1人の補助の教師がついて、個別指導をしていた。一人ひとりの子どもに教師が手厚く、深くかかわることが当たり前になっている。こんなところにこの国の学力世界一を支える力を垣間見た。

学力世界一といわれるフィンランド。どれだけ素晴らしい学びを授業で作り出しているのかと楽しみだったのだが、そこで行われていた授業は、教科書・ワークブックを中心とした授業だった。特に発問の仕方に工夫したとか、子どもの興味をひくために道具を用意したというようなことはあまり見受けられなかった。もちろん教師は子どもたちにとっても献身的に接していたし、努力もされていた。ただ特に自分のカラーを出

すとか、授業を工夫するといったレベルではなく、教科書・ワークブックを使って淡々と教えているというように感じた。しかし日本も昔そうだったように、これを徹底することが全体のレベルアップにつながるのだろう。

4. 2つの研究発表会

本校複式学級は2つの研究発表会を開催する。6月中旬に本校複式学級だけで行う「複式授業研究会」と、10月の末に本校全体で行う「教育研究発表会」である。この2つの研究発表会でを行った授業から、間接指導での子どもたちの授業の進め方をふり返りたい。

4. 1. 複式授業研究会

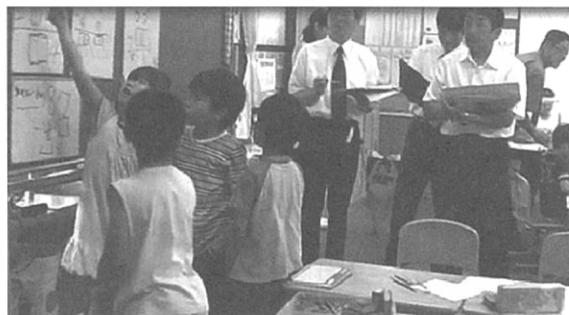
ここでは、2年生の授業の様子について詳しくみていきたい。

2年生は、「たしざんとひきざんのひっさん(1)」の単元の終末で発展の、「虫食い算」を取り上げた。筆算の一部を隠して、そこにどんな数字が入るかを考える活動である。また、子どもたちにもペアでの活動で、「虫食い算」をつくらせた。つくった問題を友だちに出题し合い、意欲をもって活動できたと感じている。

ここで考えたいことは、授業の最後にペアでつくった「虫食い算」を発表する場面である。4つのペアから出てきた「虫食い算」は、次のようであった。

i 87 -4□ --- □5	ii 66 -49 --- □□	iii 63 -□□ --- 1	iv □8 -6□ --- □4
--------------------------	---------------------------	---------------------------	---------------------------

iは、繰り下がりもなく全員うまく解けていた。iiについてははじめの「虫食い算」の捉えが子どもたちに行き届いてなく、普通の引き算の筆算になっている。ただ子どもたちはこのことには気付かず、「虫食い算」のようにして解いていた。次の日に子どもたちに聞いてみると、「□があるから『虫食い算』と捉えていたようである。iiiは答えに十の位がないものである。子どもなりに考えられた良い問題である。



(写真1)

ここで問題になったのが、ivの問題である。これは

答えがいくつも出てくる問題である。問題を作ったペアはこのことに気付かずにつくったのであるが、問題を見た他の多くの子どもは、「わからない」「一の位は分かるけど十の位が分からない」と言っていた。ある男子は、答えがいくつもあることに気付いて、つくった子に対して「ずるい」と言ってかなり活発に言い合いをしていた。(写真1) そのとき教師は1年生の方にわたっていたので、この様子は後日ビデオで見たのだが、「虫食い算」というものの捉えが甘かったことからこのような事態を招くことになったと考えられた。ただこのような状況の中でも、子どもたちは、自分たちの思いをぶつけ合いながら、つくった問題のおかしいところに気付き、それを子どもたちだけで解決しようと試みていた。子どもたちの活動のすばらしさを感じることができた。

4. 2. 教育研究発表会

1年生は、「たしざん」の終末で、繰り上がりのたしざんの習熟した後、発展として教科書にも載っている「たしざんのまきものづくり」に挑戦する場面である。答えが14になるたしざんを見つけ出し、その後答えが他の十いくつになる「たしざんのまきもの」をペアでつくろうというのが本時の課題であった。

はじめに全体で答えが14になるまきものを作り上げた。子どもたちはこの活動で、7+7や8+6など、この単元で学習してきた繰り上がりのたしざんを確認



(写真2)

していったと同時に、11+3や12+2、1+13などの未習の計算もつくり出していった。この過程で、子ども同士の教え合いや、ヒントの出し合いなどが見られて、話し合いの中から答えを導き出せていた。(写真2) 教師の計画はこの後、答えが15や16など他の数(十いくつ)になる「たしざんのまきもの」をつくるという活動を考えて、そのように進めた。子どもたちの意欲も答えが違うまきものづくりの方に動く予想していたのである。しかし、子どもたちの意欲は、答えが14になるまきものづくりで終わっていた。ペアでの活動でも機械的になり、14を見つけたときの

ようには盛り上がらなかった。

2年生は、「かけざん(1)」の終末で、かけ算の問題作りに挑戦した。2から5の段までの九九を学習し終わった段階で、基準量といくつ分、全体量をきちんと捉えられているかを、問題作りを通してみとる場面である。

授業の流れとしては、はじめに教科書に載っている絵を見て、「 2×4 」「 3×5 」の式になる問題をつくるという練習問題をして、最終的にはペアでの問題作りをするのが主な課題だった。しかしその練習問題でつまづいた。この練習問題の絵では、問題文をつくりにくいのである。たとえば、「3人の人が5組、散歩しています。」というような文にでもなるだろうか。2年生には難しい作文である。授業でも子どもたちはかなり苦勞していた。時間を見て司会の子が他の子に発表をうながした。しかし、自信のない他の子は手を上げようとしない。そんな状況で司会の子が取った行動は、自信のない自分の作った問題を発表したのである。普通司会の子の発表は、ある程度他の子が発表し終わった後に行うようになっていた。しかし、この状況の中で彼女の取った行動は、困った中ではあったが、複式授業の司会としての役割を立派に果たしたと考えるのである。

5. 成果と課題

ここまで複式の間接指導時の授業の進め方を、どうしたら子どもたちにうまく獲得させることができるかを考えてきた。しかしこの研究を進めてくる過程で、当初考えていたこととは反対のことが見えてきた。

当初は進め方ある程度決めて、まず一つの進め方をマスターする。そしてその幅を広げていくことで、いろいろな授業に対応していくことができるのではないかと考えた。しかし、いろいろな教科や単元によっては、ある一つの進め方で進めることができない。また一つの進め方で強引に進めることが本当に良いことなのかと言えば、そうではない。単元の導入や終末など同じパターンの授業では子どもたちの最も大切な意欲を欠いてしまう。そのことのデメリットの方が大きい。

逆に、わかりにくい課題であったり、課題の捉えが甘かったり、自分が考えてやろうと意欲がもてたりしたときに、教師の力を借りず子どもたち同士で関わり合いながら進められているという場面が多かった。

子どもたちは、決まっていることやこうしたらいいと分かっているときには、それほど意欲を示さないが、困った場面やいろいろ考えられる場面、とつてもやりたいという場面に、なんとかしようという力が働いて、教師がいなくても、自分たちで協力して乗り切ろうとすることがよく分かった。間接指導時の学習の仕方を

獲得させるためには、そんな場面をどれだけたくさん子どもたちに提供できるかによるのだろう。そんな場面をたくさん経験することで、子どもたちは授業中の対応力や応用力といったものを身につけていき、間接指導(教師がいない時間)でも自分たちで学びをつくれるようになっていくのだろう。

もう一つ、今年度1年生の中にとつても上手に授業を進められる子がいる。この子は理解力や考える力は備わっているものの、すこし幼いところのある、かわいらしい女の子である。高学年のお兄さんやお姉さんにもかわいがられ、人なつこく親しくなった人にはとびついていくような子である。幼い面が気になり司会や進行といった中心になる役割は苦手だと思いついていた。しかしその子のもっているキャラクターが、みんなに受け入れられているという安心感があるようで、すこし強引なところもあるが上手に授業を進めてくれる。

この子の場合、キャラクターがそうさせたのだろうが、そんなキャラクターではない子にも、安心感をもってものが言える雰囲気や学級の中につくっていくことも、複式間接指導をつくっていく上での大事な教師の役割のように感じた。

参考文献

- ・和歌山大学教育学部附属小学校 平成22年度複式授業研究会要項
- ・和歌山大学教育学部附属小学校 平成22年度教育研究発表会要項
- ・文部科学省「小学校学習指導要領」
平成20年3月告示
- ・啓林館 算数教科書 1年・2年
- ・和歌山大学教育学部附属小学校紀要第33集
2010年3月
- ・和歌山大学教育学部附属小学校紀要第32集
2008年3月
- ・佐藤学・和歌山大学教育学部附属小学校著
2009年10月
質の高い学びを創る 授業改革への挑戦 新学習指導要領を超えて 東洋館出版社