

# 複式学級に関する研究

## 有効な間接指導のあり方

四万十町立志和小学校 教諭 榎山雅子

本研究では、複式学級における学習指導をどのように進めていけば、子どもたちが主体的に学べるかについて研究を進めてきた。複式学級を担任している教員が、実際に取り組んでいる学習指導についてアンケート調査を実施して現状を把握し、複式学級におけるより効果的な学習指導について考察してきた。その結果をふまえ、一人学びの手引きを活用したり、リーダー学習を取り入れたりした有効な間接指導のあり方を探る。

キーワード：複式学級、間接指導、一人学び、リーダー学習、学習指導に関するアンケート調査

### 1 はじめに

近年、教育現場では少子化の影響で児童数が減少し、学級数も減ってきている。本県では複式学級を有する小学校が全体の約43%を占めている。1時間に2個学年を指導する複式学級の担任にとっては、学習指導の進め方が大きな課題の一つである。直接指導・間接指導は教師にとっては指導形態が変わるが、児童にとっては1時間の連続した学習である。直接指導の場面では、課題を把握させ、指導過程のどの段階で、どのように指導し支援していくか見通しを持った指導を行わなければならない。間接指導の場面では、児童が自力解決を図り、小集団での学習活動の時間とする手だてが必要である。また、間接指導は、学習内容の定着と次の直接指導へつなげる学習の準備の時間でもある。この間接指導の時間をどのように進めていけばよいのかが自分自身の課題であった。

そこで、本研究では国語科の授業を通して話すこと・聞くことを中心に伝え合う力を育てることによりリーダー学習を進め、児童が話し合い活動を活発にできるようにしていきたい。また、一人学びの手引きを活用して学習の方向性を確かなものにし、個に応じた学習のための補充的・発展的学習の課題を示し、自力解決の手だてとしたいと考え研究主題を設定した。

### 2 研究目的

一人の教師が指導する中で、直接指導と間接指導の学習活動が進んでいく。しかし、児童にとっては単調な学習の繰り返しになったり、受け身的な学習になったり、教師が話し合い活動に立ち会えず課題が十分に解決できなくなったりすることもある。そこで、間接指導を児童の自力解決の場とし、充実したものにしていくための手だてとして一人学びの手引きやリーダー学習を取り入れ、どのように仕組んでいけば児童が主体的に学習できるのかを研究の目的とする。

### 3 研究仮説

複式学級の学習活動において、一人学びの手引きを活用したりリーダー学習を取り入れたりして、間接指導の場面での学習内容を工夫して行うことにより、子どもたちは主体的に学習に取り組むようになるであろう。

### 4 研究内容

#### 基礎研究

#### 複式学級を有する学校の課題と課題解決の方法

複式学級では、少人数のため教師の援助が行き届きすぎて、児童を指示待ちの状態にしてしまったり、依頼心を強くさせたりする場合がある。あるいは、手順を決めておくことにより思考や発想の多様化を阻害することもある。また、児童は、与えられた課題はやり遂げようと努力する

が、自分で課題を見つけて解決していく力や、積極性・計画性が不足しがちである。複式学級を取り巻く環境は、全体的に家庭的な雰囲気があるといわれる。しかし、地域での人間関係が学校の中に持ち込まれることもあり、人間関係が固定化したり、はっきり言わなくても相手に伝わるので語彙が乏しく表現力が弱かったりする傾向もある。

こうした課題を解決していくためには、以下のような複式学級の利点を生かした取組を進めていくことが必要である。

ア 教師、児童、保護者との結び付きを深め、きめ細かな観察を行い児童の実態を把握する。

イ 児童一人一人の興味、関心に即して個性を引き出し進度に合わせた個別指導をする。

ウ 間接指導の時間に自力解決の時間を設定する。

#### 複式学級の学習指導過程

複式学級における学習指導では2個学年の児童を同時に指導するため、指導内容や指導方法を工夫する必要がある。学年別指導では、それぞれ別の教科あるいは同じ教科でも異なる内容を指導することとなり、教師が一方の学年と学習を進めている（直接指導）間、他の学年には自力解決の学習を進めさせる（間接指導）。直接指導は、課題を提示し課題解決の方法や方向性を示し、間接指導への意欲付けの時間とする。間接指導の時間は児童が主体的に学習できる手だてが必要になり、児童には自力解決する力を身に付けさせなければならない。

【表1 複式学級の学習指導過程例】

（ 直接指導 ■ 間接指導 ）

	導 入	展 開	ま と め		
A 学年	<ul style="list-style-type: none"> <li>一人学び</li> <li>共学び</li> <li>学習の定着</li> <li>学習の予習</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題確認と解決のための見通し、よりどころを示す</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>一人学び</li> <li>共学び</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>一人学び、共学びで学習したことを発表する</li> </ul>	本時の学習のまとめ・次時の予告
B 学年	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題確認と解決のための見通し、よりどころを示す</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>一人学び</li> <li>共学び</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>一人学び、共学びで学習したことを発表する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習の定着</li> <li>補充学習</li> <li>発展学習</li> </ul>	

【表1】に示したとおり、教師は直接指導と間接指導のバランスをとりながら、一方の学年からもう一方の学年にわたり（交互に移動）をする。わたりの仕方は、指導の過程と指導の内容、学習活動の関連で変わってくる。直接指導では、「学習指導のどの指導のときに、この学年にどうしても直接指導が必要である」ということが、明確になっていなければならない。また、わたりを効果的に行うために、ずらし(学年別に指導段階をずらした組み合わせ)が必要になってくる。いずれも児童の思考過程や学習の流れをそこなわないように、また、教材の特質や実態に応じて、効果的に指導が行われるように工夫しなければならない。

「わたり・ずらし」は固定的に考えず、教科や児童、授業の内容など実態に合わせ臨機応変に対応することが必要である。

#### 複式学級における学習指導の種類

複式学級の学習指導は、大きく二つに分けることができる。学年別指導（学年別に指導する方法）と同単元指導（2個学年を同じ内容で指導する方法）である。学年別指導は児童の発達段階にあった指導ができ、児童の転出入にも困ることがない。同単元指導はより多くの人数で話し合いができ、学級の一体感が得られるが、学年差があり児童の負担が大きい。

【表2】に示したように、学習指導の種類の長所と配慮事項を考慮に入れて、学習指導計画を作成することが必要である。

【表2 複式学級における学習指導の類型】 (長所 配慮事項)

複式学級 学習指導	学年別指導	異教科	それぞれの学年に異なる教科の組み合わせ	学年の発達段階や学習内容の系統性をふまえやすい 児童の転出入に左右されない
		同教科異単元	同教科であるが、両学年に異なる内容を指導する	児童に学び方の手順や方法を示し、学習活動が途切れないように配慮する
	単元指導	同内容指導	2個学年の児童に対して同一内容を指導する	より多くの人数で学習できる 学年差に配慮する
		類似内容指導	2個学年の児童に対して類似の内容を指導する	共通の学習場面ができ、学級に一体感が生まれる 年間指導計画を立てるときに指導の時期をあわせ、指導時数に配慮する

「複式学級を有する学校の教員の学習指導」に関するアンケート調査

調査目的

複式学級を有する学校の教員が、学校現場で実際に取り組んでいる指導内容、指導方法や課題と感じていることについてアンケート調査を実施した。これらのアンケート調査を通して、本県の複式学級の現状を把握し、国語科についての有効な指導法を探るための研究の資料とした。

調査対象

県内の複式学級を有する公立小学校の複式学級を担任する教員

調査方法

調査対象の複式学級を担任する教員に、無記名でアンケート調査を行った。

調査内容

複式学級を担任する教員の学習指導に関する意識調査

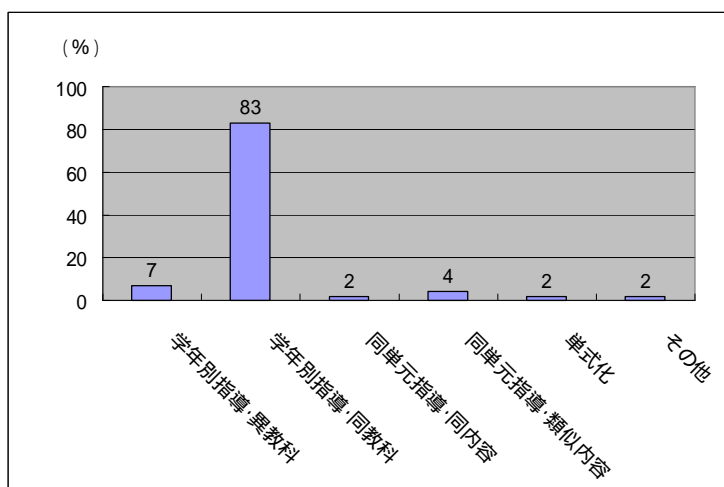
調査時期及び回収

2005年9月26日～10月31日 郵送にて回収

アンケート調査結果（一部抜粋）

県内の複式学級を有する公立小学校、99校中87校から回答提出があり回収率は、約88%であった。また、対象教員183名中162名から回答提出があり回収率は約89%であった。

【図1】に示すように国語科の教科指導においては、複式学級を担任している教員の約83%（135名）が学年別指導・同教科異単元で行っており、一番多い割合であった。次に多いものは、学年別指導・異教科で約7%（11名）であった。



【図1 国語科の教科指導形態】

そこで、国語科を学年別指導で行っている教員 135 名を対象に、課題点と学習方法について調査した。

【図 2】に示すように、国語科を学年別指導で進めるにあたって感じる課題点として一番多かったものは「直接指導の場面で指導時間が不足する（約 79%）」であった。次に多かったものは、「わたりのタイミングが難しい（約 67%）」であった。

また、国語科の間接指導時に取り入れている学習方法で多かったものは、「課題を解決するためのワークシートを取り入れている（約 81%）」、「主に漢字の定着のためのドリル学習を取り入れている（約 56%）」、「まとめや発展学習のためのプリント学習を取り入れている（約 50%）」（【図 3】）の順になっている。

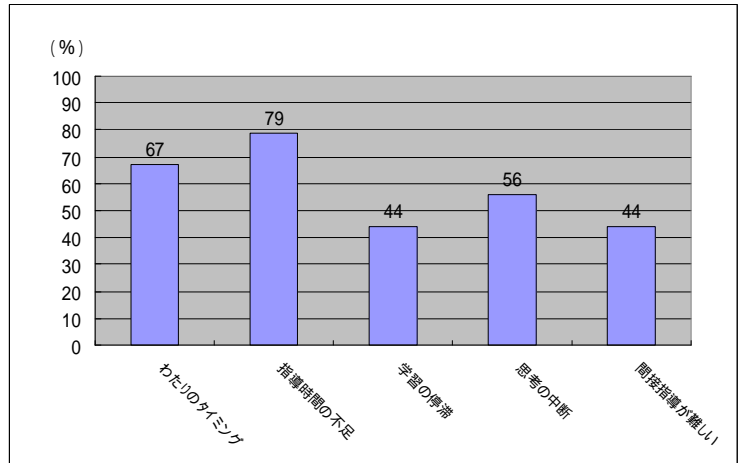
調査結果より、国語科の教科指導において、学年別指導を行っている教員が多いということは、国語科においてはその学年の単元はその学年で学習することが望ましいとしている教員あるいは学校が多いことが分かる。

#### 実践研究

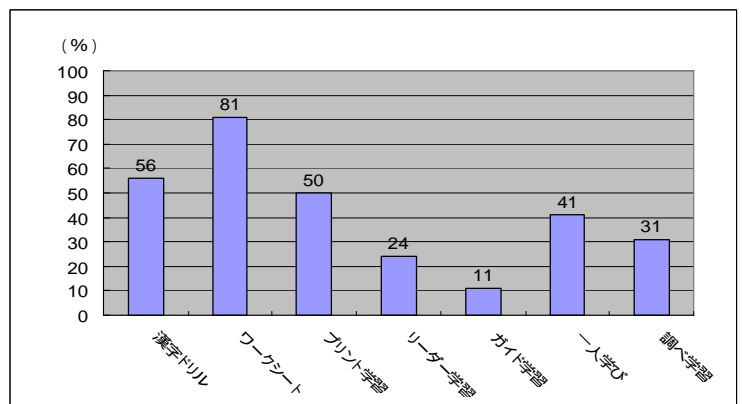
本研究の目指す子ども像として、「主体的に学ぶ子ども」を掲げている。「主体的に学ぶ子ども」とは、「学習に意欲的に取り組み、自分の言葉で自分の思いや考えを表現しようとする子ども」と捉える。

教師は、学び手である児童中心の活動を仕組み、その活動の中で児童自らが考え、学習内容を身に付けていくように工夫していかなければならない。間接指導は、「主体的な子ども」を育てる活動を仕組み場であると考えられる。

そこで、【表 3】に示したように、検証授業の間接指導において、「一人学びの手引き」「リーダー学習の手引き」をワークシートとして位置付ける。そして、課題を自力解決させるために、直



【図 2 国語科を学年別指導で進めるにあたって感じる課題点】



【図 3 国語科の間接指導時に取り入れている学習方法】

【表 3 一人学びの手引きとリーダー学習の手引き】

一人学びの手引き (高学年)《国語》 新しい内容に入るとき	リーダー学習の手引き
1 題について考える	1 時間設定をして一人学びにはいる 司会 「これから 分間一人学びをしてください。」
2 全文を読む (分からない漢字や言葉に線を引く)	2 リーダー学習を始める 司会 「時間がきたので、机を合わせてリーダー学習を始めます。」
3 一次感想を書く (登場人物について・心に残った場面とその理由)	3 話し合い 司会 「今日の学習は～についてです。 くんは、発表してください。」
4 新出漢字や語句調べをする	児童 「ぼくは、～と考えました。理由は～だからです。」
5 音読練習をする	
(物語文)	(説明文)

接指導と間接指導の組み合わせをずらして授業計画を立て、ワークシートを使用することで、児童は主体的に学ぶことができるのではないかと考えた。

#### 授業の実際

- ア 検証授業校 窪川町立志和小学校  
イ 対象複式学級 第4学年(女子1名)第5学年(男子3名)  
ウ 期日 2005年11月17日(木)～11月24日(木)

#### エ 検証授業の概要

(ア) 指導教科 国語科

(イ) 授業単元・教材(全5時間)

- ・ 第4学年 言葉で遊ぼう

「漢字でスケッチ」

(自作教材)

「漢字の広場 三年生で習った漢字」「いろいろな意味をもつ言葉」(光村図書 4年下)

- ・ 第5学年 身近な生活に目を向けよう

「インスタント食品と私たちの生活」

(東京書籍 5年下)

#### オ 単元の概略

4年生の学習は、「言葉で遊ぼう」であった。3年生までに習った漢字を使って短文を作ったり、漢字辞典を使って漢字の使い分けを調べたり、いろいろな意味をもつ言葉で詩を作ったりする言葉の学習である。一人学びの手引きや発展学習の内容もワークシートの中に提示し、学習を進めさせた。また、ワークシートを細分化した指示カード(おたすけカード)も使用した。

5年生の学習は、「身近な生活に目を向けよう」であった。一人学びの段階で、一人学びの手引きを活用し、指示語や接続語に留意して形式段落の要点をまとめ、序論・本論・結論に分けさせた。そして、本論を意味段落に分け小見出しをつけさせていくことにより、筆者が何について述べているのかを確かめていった。また、マイクロ・ディベートを学ぶことにより、根拠をもとに話したり、具体的に説明したりすることや、メモを取りながら聞くことなど伝え合う力を育てる学習内容を設定した。

#### 授業の結果と考察

##### ア 間接指導のあり方について

有効な間接指導にするために一人学びとリーダー学習を取り入れた。一人学びは、「学ぶことが何であるかすぐ理解できる」「学習内容・指示内容が凝縮されている」「自分の考えが生かせる」ものでなくてはならない。

直接指導で1時間の授業の中の課題をつかませ、間接指導へと移るのだから、導入の部分では直接指導と間接指導がはっきり分かれていることが必要である。本単元では、導入の部分での直接指導と間接指導の組み合わせは適切であった。それは指導計画を立てる段階で、直接指導と間接指導をずらして設定していたからである。また、同時間接指導を取り入れていたので両方の学年がそれぞれ一人学びを進めていく課題の際には、個別指導を行うことができ有効であった。そして、直接指導と間接指導が有機的に働き合うように、2個学年の学習内容を組み合わせ授業展開を工夫した。

4年生は一人学級である。一人学びとリーダー学習については、ワークシートとヒントボックスを使うことで、児童一人では気付かないことや次の学習の課題を提示していたことにより学習に広がりができた。また、発表の仕方をおたすけカードに書いておくことで、児童が一人でも練習することができた。ヒントボックスとおたすけカードを活用することで、授業が途切れることなくスムーズに進み、児童の学習内容も明確になった。

一人学びの後の共学びに代わるものとして、架空の人物の設定や縫いぐるみの活用などがある。本単元では、ヒントボックスを準備して架空の人物の代わりとして使用した。3時間目の

短文を作る場面でヒントボックスを使用し、気付かせたいことや思い付かないだろうと予想するものなどのカードを入れて児童の考えをゆさぶった。また、4時間目の同音異義語を使ってクイズを作る場面と、5時間目のいろいろな意味をもつ言葉で詩を作る場面では、言葉を想起させるためのカードを用意しヒントボックスに入れておいた。

同時直接指導では、5年生に学習の成果を聞いてもらったり、同音異義語のクイズを出したりした。5年生からアドバイスや感想を言ってもらい、学習を共有することができた。また、発表の仕方をおたすけカードに示しておき、発表につまんだときは見ながら進めることができるように準備していた。

5年生は、一人学びの手引きとリーダー学習の手引きを使って学習を進めた。ワークシートの中に、一人学びの手引きを細分化した課題を提示(【表4】)し、学習を進めさせた。1時間目の授業では、児童に学習の課題をつかませることができなかつた。手引きが多すぎたのと、何をしたらよいのかが明確でなかつたからである。2時間目からは、より具体的な学習内容を提示したワークシートで一人学びを進めさせた。

リーダー学習の段階では、リーダー学習の手引きを使い話し合いを進めさせた。リーダーにストップウォッチを持たせ、時間設定をする。リーダーが司会をして、一人学びで学習したことを全員で出し合い、自分の考えを深めさせた。話し合いの課題を示したり、次の学習の課題を示したりするために、おたすけカードを用いた。児童は、「一人学びの手引き」「リーダー学習の手引き」「おたすけカード」の中で、今、取り組んでいる課題はどの手引きを使えばよいかを選択し、自分たちで課題を解決する学習を進めることができた。また、順番にリーダーを交代したので、話し合いの進め方が全員のものになり、お互いにアドバイスできていた。授業が進むにつれて、リーダー学習は軌道に乗った。

自分で調べたことや考えたこと、感想などを発表し、自分と友だちの考えの同じところや違いをまとめることも、リーダーが中心になってできてきた。5時間目には、授業の始めからリーダー学習を取り入れた。リーダーはおたすけカードを手がかりに学習を進めていった。マイクロ・ディベートを進める場面では、3人で審判、賛成側立論の発表者、反対側立論の発表者の役割を交代して行った。司会は審判を兼任して、メモを取りながら説得力・聞きやすさ・制限時間の三つで判定をし、発表者に判定の説明をすることができた。

児童は、課題が明確であると主体的に学習に取り組める。間接指導の時間に、児童に一人学びやリーダー学習をさせることで、課題解決へとつなげることができた。しかし、使用する手引きが多すぎると、児童が混乱をきたすことがある。ワークシートの中に学習の手順を示す一人学びの手引きを入れることや、1時間の授業の流れを示す学習計画書などを使って具体的に示すことも一つの方法であると考えた。

【表4 一人学びの手引きとワークシート】

<p>一人学びの手引き(高学年)《国語》 (説明文)</p> <p>形式段落に番号をつける</p> <p>学習のポイントになる言葉・指示語・接続語に印をつける</p> <p>ポイントになる言葉を使って、形式段落の要点をノートにまとめる</p> <p>序論・本論・結論に分ける</p> <p>本論を意味段落に分け小見出しをつける</p> <p>例に出されているものを段落ごとに書き出す</p> <p>例に出されているものよさと違いを見つける</p>	<p>身近な生活に目を向けよう</p> <p>「インスタント食品と私たちの生活」</p> <p>5年 ワークシート 名前( )</p> <p>学習のポイントと思う言葉を書き出しましょう。</p> <p>( ) ( )</p> <p>( ) ( )</p> <p>本論を意味段落に分け教科書に印をつけましょう。</p>
---	--

イ 自己評価票から

ワークシートの中に、児童の学習に対する自己評価としての振り返りコーナーを取り入れた。また、自由筆記欄を設け学習への取組の意識の変化を探った。

(ア) 4年児童自己評価票より

「一人学びができた」が1時間目、2時間目ともできた( )であったのが、3時間目以降よくできた( )になっている(【表5】)のは、課題を把握して一人で学ぶ学習の進め方が定着したからであろう。

【表5 4年児童自己評価票集計】

よくできた( ) できた( ) もう少し( )					
	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目
先生の説明が分かった					
勉強が分かった					
一人学びができた					
課題ができた					
発表ができた					

(イ) 5年児童自己評価票より

「先生の説明が分かった」がもう少し( )の児童がいた(【表6】)ことからわかるように、1時間目では一人学びとリーダー学習は、課題解決に結び付かなかった。間接指導の時間に進める内容を把握させることが不十分だったためである。そこで、課題を把握させた後、リーダー学習を細分化してカードで提示し、間接指導を進めさせた。

【表6 5年児童自己評価票集計】

よくできた( ) できた( ) もう少し( )			
1時間目	A児	B児	C児
先生の説明が分かった			
勉強が分かった			
一人学びができた			
リーダー学習ができた			
話し合いができた			

2時間目(【表7】)と5時間目(【表8】)の自己評価票を比較すると、全児童が「先生の説明が分かった」と変化している。また、児童の自由筆記での記入にも「今日はやる事が分かって進め方もうまくいけた」とあった。これらのことから、児童は学習の内容が分かり一人学びができていたということが分かる。

【表7 5年児童自己評価票集計】

よくできた( ) できた( ) もう少し( )			
2時間目	A児	B児	C児
先生の説明が分かった			
勉強が分かった			
一人学びができた			
自分の考えが発表できた			
話し合いができた			

一人学びができると自分の考えができ、共学びの場面での話し合いや発表へとつながっていく。【表1】に示したとおり、学習指導過程をずらして計画することにより、課題把握 一人学び リーダー学習がスムーズになっていった。

【表8 5年児童自己評価票集計】

よくできた( ) できた( ) もう少し( )			
5時間目	A児	B児	C児
先生の説明が分かった			
勉強が分かった			
メモを取りながら聞いた			
自分の考えが発表できた			
マイクロ・ディベートができた			

また、児童自己評価票への自由筆記の内容は、直接指導と間接指導のわたりが適切であったかや、課題の提示が適切であったかなどを点検し、次時の授業の改善に役立てることができた。

## 5 研究の成果と課題

間接指導を有効なものとするためには、学習に必要な環境の条件を整えておくことが必要である。児童には、低学年から段階的に学び方を身に付けさせなければならない。そのためには、【表9】に示したとおり、児童の実態を把握したうえで、学び方を身に付ける目標を立てる。そして、児童の間接指導の望ましい姿として、学習の準備、発表の仕方、聞き方、リーダー学習の進め方など、児童の発達段階や実態に応じた目標を立て、全校で取り組むことが重要である。定期的に取り組む見直しをして継続していくことで、児童に学び方が身に付く。このような手だてを講じることで、間接指導の一人学びや共学びが成立する。

間接指導では直接指導の内容が間接指導に反映されるように学習形態を工夫し、自力解決と練り合いの場を設定する。主体的に学ぶ子どもを育成する概念図【図4】に示したとおり、間接指導を児童の自力解決の場として位置づけるには、課題が明確であること、児童には自力解決の見通しを持たせること、学習の手順を示しておくことが大切である。検証授業においても、児童はその時間の学習の見通しがたち課題が自力解決できたときに、「一人学びができた」「リーダー学習ができた」と感じている。そのためには、「一人学びの手引き・リーダー学習の手引き・ヒントカードがある」としていた。こうした手だてを工夫し、組み合わせることで互いに有効に働き、間接指導に生かされ主体的に学ぶ子どもを育成する。

これらのことから有効な間接指導にするためには、直接指導と間接指導をふまえた「ずらし」と「わたり」を効果的に取り入れた学習計画を立てることが重要であることが分かった。そして、「一人学びの手引き」や「リーダー学習の手引き」は、単元や教科によって使い分けていくことが必要である。また、ワークシートは間接指導に有効であるが、今後、ワークシートを活用する学習からノートを使用する学習へと、児童が自分でまとめていく力を付けていくよう指導していきたい。

## 6 おわりに

この研究を通して、間接指導でどんな工夫をすれば効果的なのかを追究していくと、直接指導や学習集団づくりの重要性を改めて感じるようになった。そして、私の取り組んだ「一人学びの手引き」や「リーダー学習」は、子どもの実態に合わせ、子どもと一緒に作り上げていくことが必要であることを実感した。

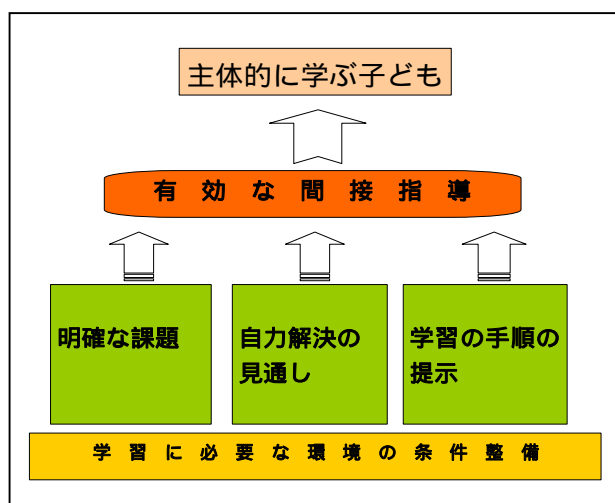
教育センターで研究したことをさらに追究し、間接指導でできる可能性を模索していきたいと考えている。

### 【主な参考文献】

北海道立教育研究所・北海道教育大学編 『複式学級における学習指導の在り方  
～はじめて複式学級を担任する先生へ～』 平成13年

【表9 学び方を身に付ける目標】

	1・2年	3・4年	5・6年
間接指導時の児童の望ましい姿	一人で学習できる	自分で解決する方法を見つけたり、選んだりする	一人学びの学習の成果を交流し合い、よりよい方法を考える
学習の準備	次の時間の学習用具を用意する	時間になったら、進んで前時の復習をしたり、本時の予習をしたりする	前時のまとめをおさえ、本時の学習のめあてを持つ
発表の仕方	指名されたら返事をして、相手に分かるように最後まではっきり話す	要点をしばり、声の大きさや早さに気をつけて話す	自分の考えが分かるように話しの組み立てを工夫しながら話す
聞き方	話す人の方を見て、最後まで聞く	話の要点をつかみ、質問したり自分の感想が言えたりするように聞く	話し手の意図は何かを考えながら聞く
リーダー学習の進め方	教師の司会で、発表したり話し合ったりする 手本を真似て、司会をする	手引きを使って、話し合いを進める 分からないところを質問する 同じ意見、違う意見を分ける	友だちの発表との共通点や相違点に気づき、課題解決のために話し合う 話し合った結果をまとめる



【図4 主体的に学ぶ子どもを育成する概念図】