

## 互いに学びを深め合う複式学習指導法

古園正樹 [鹿児島大学教育学部附属小学校]・阿部大亮 [鹿児島大学教育学部附属小学校]  
鮫島圭介 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

### Learning together for deeper composite instruction

FURUZONO Masaki・ABE Daisuke・SAMESHIMA Keisuke

キーワード：複式学級、学年別指導、直接指導、間接指導、働きかけ

#### 1. はじめに

鹿児島県では、複式学級を有する小学校は全体の約半数に及んでいる。その形態をみると、1学年の児童数が1名ともう一方の学年の児童数が3名といった極小規模の学級もあれば、2年生と4年生といった学年が離れて構成される変則複式学級もある。各学校現場では、それぞれの実態に応じた学習指導に苦慮しているという現状がある。とりわけ、複式学級における学年別指導は、2つの学年を同時に指導するために教師の直接指導や間接指導が発生し、授業を複雑化している。しかし、このような現状にあっても、私たち教師は、すべての児童に問題を解決していく能力や態度を培っていかねばならない。

鹿児島大学教育学部と附属小学校複式部の共同研究において行ったアンケート調査によると、複式学級を担当する教師が、日頃の授業で抱える課題は主として次の2点であることが明らかになった。第1に、ガイド学習における話し合いを充実させるための指導の在り方に困難さを感じているということである。そして、第2に、子どもの考えを深め広げさせるための教師の働きかけを、いつ、どのように行えばよいかという点である。

これらの課題を解決するために、「相手の考えを理解しながら話し合わせる働きかけ」「考えを深め広げる働きかけ」という2つの授業のポイントを設定した。

#### 2. 本校複式部における1単位時間の学習の流れ

本校複式部では、1単位時間で問題解決が図れるようにするために、両学年ともに、導入で問題設定、展開で問題追究、終末でまとめというように、1単位時間で完結するような授業を行っている。そこで、教師は、導入と終末時に直接指導を設定し、展開時はガイド学習中心の間接指導を同時に行い（同時間接指導）、柔軟に教師が「わたり」を行えるようにしている。図1は、1単位時間の学習の流れを表したものである（図1）。

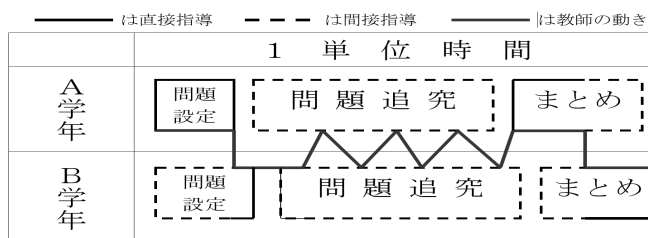


図1 1単位時間の学習の流れ

### 3. 相手の考えを理解しながら話し合わせる働きかけ

#### 3.1. 相手の考えを理解しながら話し合わせる働きかけの基本的な考え方

子どもたちは、同時間接指導のガイド学習において、結論を見出せない等、話し合いが充実しない場面が見られる。これは、互いの発表した考えを理解しきれないまま話し合いが進み、自分と他者の考えを比較したり関係付けたりできないことが原因だと考える。

そのため、教師が他者の考えを理解させる働きかけを行う必要がある。そこで、互いの考えを交流している場面において、教師が話し手の子どもの考えやその理由を聞き手の子どもたちに問い、外言化させることが有効であると考え。なぜなら、相手の考えを自分の言葉で表現することは、相手の考えの理解をうながしたり、自分が理解しているかどうかを確かめたりすることにつながるからである。働きかけの結果、自分の理解が曖昧であると気付いた子どもは、話し手に質問や確認をする姿が表出し、話し合いが充実していくと考える。

そこで、相手の考えを理解させるための働きかけを、6年間で系統的に行うために、発達特性を踏まえ、表1のように設定した(表1)。

#### 3.2. 「相手の考えを理解しながら話し合わせる働きかけ」の具体例

第2学年算数科題材「たしざんのひっ算」を例に挙げる。

＜A児が自分の考えを発表した後の教師の働きかけ＞	
A児：	24 + 13の筆算は、4と3を足した後に、2と1を足せばいいと考えたよ。
B児：	いいと思います。
教師：	A君の説明をもう一度言えるかな。【再生】
B児：	えっと。2と1を足して、4と3を足して、それから。
教師：	難しいね。
B児：	A君、もう1度説明してくれないかな。
A児：	最初に(図を示しながら)この4と3を足して、それから、(図を示しながら)こっちの2と1を足して、7と3で37になるよ。
B児：	なるほど。最初に4+3をして、その次に2+1をするということかな。
A児：	うん。そういうことだよ。

教師がB児に対して、A児の考えの説明を促した。その結果、B児はA児の考えを理解し切れていないことに気づき、A児に再度説明してもらうことで理解することができた。

表1 相手の考えを理解させるための働きかけ

働きかけのねらい	教師の具体的な働きかけ	系統		
		低	中	高
相手の考えやその理由を繰り返して説明させる。【再生】	A君の説明をもう一度言えるかな。	◎	○	○
相手の考えやその理由を自分の言葉で説明させる。【言換】	A君の考えを自分の言葉で説明できるかな。		◎	○
相手の考えをまとめて説明させる。【要約】	A君の考えを簡単に言えるかな。		◎	○
相手の考えを他のことで例えて説明させる。【例示】	A君の考えは、例えばどんなものがあるかな。			◎

#### 4. 考えを深め広げる働きかけ

##### 4.1. 「考えを深め広げる働きかけ」の基本的な考え方

学年別指導における一単位時間の流れは、次の3つの段階である。まず、「教師と共に、本時の学習問題を設定する」(直接指導)。次に、「ガイド学習を通して、話し合いながら問題解決を図っていく」(同時間接指導)。そして、「教師と共に学習問題に対するまとめを行う」(直接指導)。間接指導の活動は、子どもだけの話し合いであるため、ある1つの視点からだけで考えを導き出していたり、本時のねらいを達成するための大切な考えを見出せてなかったりすることがある。その際、必要となるのが、教科の特性を踏まえた子どもの考えを深め広げるための教師の働きかけである。しかし、学年別指導においては、教師がその働きかけを子どもの話し合いの最中にタイミングよく行うことは難しい。そこで、学年別指導においては、同時間接指導の子どもだけの話し合い後に、教師が働きかけを行い、考えを深め広げる場を設定することが望ましいと考える。図2は、考えを深め広げる場の設定となっている(図2)。

##### 4.2. 考えを深め広げる働きかけの具体化について

子どもの考えを深め広げる場においては、間接指導時の話し合いで子どもが導き出した考えやその理由にゆさぶりをかけ、新たな視点での思考を促したり、本時で身に付けるべき大切な考えに気付かせたりする。そのためには、教師の働きかけを具体化する必要がある。

そこで、まず、子どもたちの実態から、間接指導での話し合いで表出すると考えられる子どもの考えを想定する。次に、ねらいと想定される考えを照らし合わせ、間接指導後に気付かせるべき考えを明確にする。そして、その考えに気付かせる発問や資料提示といった具体的な働きかけを考える。図3は、考えを深め広げる場における働きかけの具体化の手順となっている(図3)。

##### 4.3. 考えを深め広げる働きかけの具体例

第6学年社会科の小単元「家光と江戸幕府」での学習を例に挙げる。図4は、考えを深め広げる働きかけの具体例となっている。(図4)。

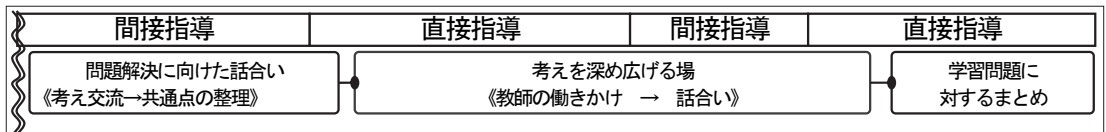


図2 考えを深め広げる場の設定

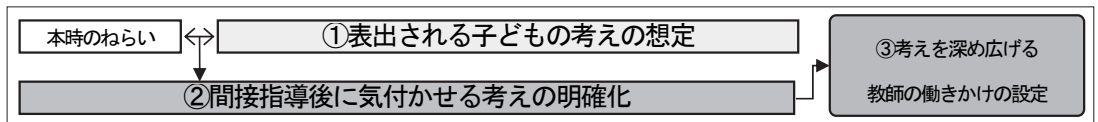


図3 考えを深め広げる場における働きかけの具体化の手順

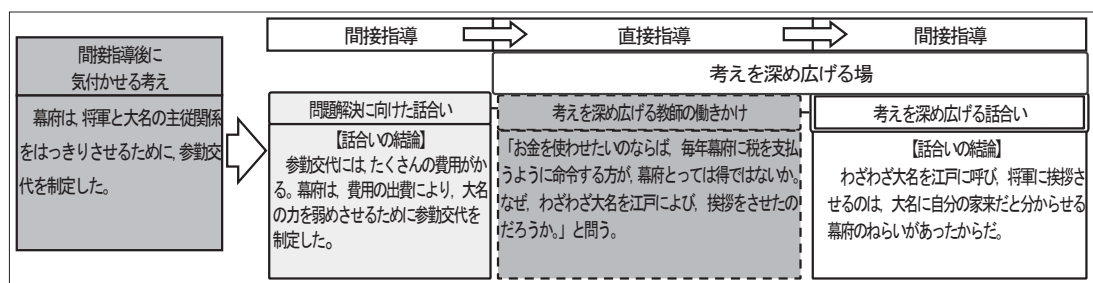


図4 考えを深め広げる働きかけの具体例

## 5. 第3学年「心にのこったことを、自分の言葉で表そう『モチモチの木』における実践と考察」

### 5.1. 実践の基本的な立場

本時では、これまで述べてきた「相手の考えを理解しながら話し合わせる働きかけ」と「考えを深め広げる教師の働きかけ」を検証するために、第3学年で実践を行った。

### 5.2. 授業のポイント

#### 5.2.1 相手の考えを理解しながら話し合わせる働きかけ

同時間接指導において、豆太がふとんにもぐりこんで鼻を押し付けた理由について、互いの考えやその理由を話し合わせる活動を設定する。

その際、教師は互いの考えや理由を理解しながら話し合わせるために、「〇〇さんの考えやその理由を説明できるかな。」と聞き手の子どもに問い、話し手の考えやその理由を外言化させる。

#### 5.2.2 考えを深め広げる教師の働きかけ

豆太の行動や会話に着目して、モチモチの木に対する恐怖心や、じさまやおとうのような勇気をもてないくやしさを読み取らせることを本時のねらいとしている。

子どもたちは、豆太の行動や会話文に着目して、自分の経験と関係付けながら「さびしい」「こわい」という豆太の気持ちを読み取ることはできる。しかし、豆太の人柄とじさまやおとうの人柄を比較して読むことで、豆太の「くやししい」という気持ちはとらえづらい。

### 5.3. 授業の実際

過程	指導形態	主な学習活動
つかむ・みとらす	( )は時間 直接指導 (7)	1 学習課題を設定する。 (1) 教材文を音読して、感想を交流する。 (2) 解決したい問題について話し合う。 なぜ、豆太はふとんにもぐりこんで、鼻をおしつけたのだろうか。
	直接指導 (7)	2 学習の進め方を確認する。 (1) 一人調べをする。 (2) 互いの考えを交流する。

しらする	同時 間 接 指 導 (15)	<p>3 豆太の心情について話し合う。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p style="text-align: center;">相手の考えを理解しながら話し合わせる働きかけ</p> <p>A 豆太はこわがっていたからじゃないかな。だって、おしっこをもらしそうになるんだよ。それくらいこわいということでしょ。</p> <p>B なるほど。分かったよ。</p> <p>T Bさんは、A君の考えを自分の言葉で言えるかな。(言換)</p> <p>B えーと。A君が言いたいことは、豆太は夜になると一人でモチモチの木を見るのがこわいという気持ちがあって、「おしっこをもらしちまいそうだ」という文に表れているということだよ。</p> <p>A うん。そのとおりだよ。</p> <p>T A君が「こわい」と考えた理由を自分の言葉で説明できたね。(その後、教師は4年生へ渡る。)</p> </div> <p>○ 考えの共通点を整理する。</p> <p>C みんなの考えを整理すると、「夜なんて考えただけでもおしっこをもらしちまいそうだ」や「勇気のある子どもだけだ」とあるから、豆太は「こわい」や「くやしい」という気持ちだということでもいいですか。</p>
ふかめる	直接 指 導 (5)  間 接 指 導 (6)	<p style="text-align: center;">考えを深め広げる教師の働きかけ</p> <p>T なるほど。みんなは、豆太が「こわい」や「くやしい」という気持ちがあったから、ふとんにもぐりこんで鼻を押しつけたと整理したんだね。</p> <p>T 豆太は、どれくらいくやしがっているのかな。真夜中に一人でモチモチの木を見るのがこわいなら、あきらめればいいのに。</p> <p>D それはできないよ。だって、本文には「自分も見なかった」と書かれているでしょ。</p> <p>T なぜ、本文には「自分は(モチモチの木を)見たかった」ではなくて、「自分も(モチモチの木を)見たかった」と書かれているのかな。(その後、教師は4年生へ渡る。)</p> <p>E 「自分も見なかった」ということは、じさまやおとうが一人で見たことをうらやましがっているようだなあ。</p> <p>F じさまやおとうは、夜中にモチモチの木を見たことがあるのに、豆太は見たことがないから、そのことをくやしがっているんじゃないかな。</p> <p>G じさまやおとうが見たのなら、豆太は自分にも同じような度胸があるはずだと思うよね。それくらいくやしかったんだね。</p>
まとめる・いかす	直接 指 導 (5)	<p>4 本時のまとめをする。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>こわいけど、自分にはじさまやおとうのようなどきょうがなくたくやしかったから。</p> </div> <p>5 学習を振り返る。</p> <p>(1) 心に残った言葉や場面を交流する。</p> <p>(2) 自己の考えの深まりや友達との交流について感想を伝え合う。</p>

## 5.4. 結果と考察

「相手の考えを理解しながら話し合わせる働きかけ」について、教師が聞き手の子どもに「〇〇さんの考えを自分の言葉で言えるかな。」と働きかけることで、聞き手が話し手の考えや理由を自分の言葉で説明し、互いに理解しようとする姿が見られた。その結果、互いの考えや理由を比較することによって子どもたちの考えが深まった。

「考えを深め広げる教師の働きかけ」について、子どもたちが互いの考えを交流して共通点を整理した後、「なぜ、本文には『自分は見たかった』ではなく、『自分も見たかった』と書かれているのか」と問い、豆太のくやしい気持ちを、豆太の人柄とじさまやおとうの人柄とを比較させることで気付かせることができた。また、学習の振り返りで「なぜ、豆太が鼻を押しつけたのか考えが深まった。」という感想が発表されたことから、子どもたち自身も考えが深まったことを実感したといえる。

## 6. 成果と課題

### 6.1. 成果

子どもたちの話し合いに介入し、相手の考えを尋ねたり確認したりする働きかけを行うことにより、子どもたちが互いの考えを深く理解しながら話し合う学習活動ができ、子どもたちだけで話し合いの結論を整理することができるようになった。

子どもたちの話し合いの結果を整理した後、子どもたちだけでは気付くことが難しい考えをとらえさせる働きかけを行ったことで、自分たちの考えを再度吟味したり違った視点から考え直したりすることで、考えを再構築していこうとする姿が見られた。

### 6.2. 課題

今後は、ICTを活用して相手の考えを理解しながら話し合ったり、教科の特性を踏まえて考えを深め広げたりするための働きかけを探っていく必要がある。

## 7. 付記

本報告は、鹿児島大学教育学部附属小学校平成25～28年度研究紀要で発表した研究内容に基づき、複式教育において研究をさらに発展させ、その研究成果をまとめたものである。

## 8. 参考文献

- 前田晶子 「小規模化する小学校の課題と展望～鹿児島県における複式・少人数学級の調査報告～」  
(鹿児島大学研究紀要 平成27年)
- 文部科学省 「小学校学習指導要領解説 国語編」 (東洋館出版 平成20年)
- 澤井陽介 「澤井陽介の社会科の授業デザイン」 (東洋館出版 平成27年)