

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

前田 晶子 [鹿児島大学教育学系 (教育実践総合センター)]

Survey of small schools and multi-grade classes in Kagoshima prefecture

MAEDA Akiko

キーワード：小規模小学校、少人数学級、複式学級、学級規模

1 小規模小学校における教育課題

鹿児島県の小学校は、都市部に児童数 1200 人を越える大規模校が一部存在する一方で、県下の小学校の児童数平均は 166 人（2014 年）と全国で 2 番目に少ない数になっており、小規模校が多数を占めている点が特徴的である。中でも、県内のへき地等学校（へき地、準へき地、特別地を含む）の全小学校に占める割合は 42.1%（230 校、2014 年）であり、全国第 1 位の高い割合となっている。

このような状況において、学校現場は大きく二つの課題に直面していると考えられる。一つは、公教育の制度設計に関する課題であり、今後の少子化に対応してさらなる統廃合に踏み切るかどうか、という問題である。この点については、県下の各自治体で対応は様ではなく、財政や地域性などが絡んで個別に展開している状況がみられる。

もう一つは、鹿児島県の小学校の「一学級当たりの児童数」が全国で 5 番目に少ない 19.8 人（2014 年）であるという状況は、2013 年の OECD の PISA 調査における参加国平均 21.2 人を下回っており、少人数教育の推進という観点に立てば、望ましい状況にあるという点である。このことを課題として挙げたのは、学校現場においてこの状況を肯定的に受け止めるのではなく、複式学級や児童数が二桁に満たない極小規模校の教育の難しさが語られることが多いからである。その背景には、教員や親が単式学級を想定した一定の学校規模（法令上の標準では 12～18 学級）を学校の定型とする認識が根強く、小さな学校の良さを認識しにくいことがあると考えられる。このことは、少人数教育に適した授業づくりが現場で展開しに

くい状況にも繋がっていると考えられる。

上記に挙げた二つの課題は、教育制度と教育実践という水準の異なる問題ではあるが、少子化時代の学校像をどう描くかという点において相互に関係した問題群であると位置づけることができる。また、これらの課題は、共に地域の実態や特性を基盤として検討することが不可欠である。

本報告は、小規模校を多く抱える鹿児島県において少人数教育の良さを活かす学校づくりを進めるための基礎的な作業として、2014 年 12 月に実施したアンケート調査の結果をまとめたものである。以下にその概要と、授業運営の実態についてみていきたい。

2 鹿児島県における小規模校の概要

本アンケート調査は、鹿児島大学教育学部と附属小学校の共同研究において、今後の教員養成・教員研修に資する調査研究として 2014 年 12 月に実施したものである。その概要は以下の通りである。

調査期間：2014 年 12 月 4～26 日

調査方法：対象校への郵送によるアンケート用紙の配布、ファックスによる回答¹

調査対象：鹿児島県内における児童数 60 人台以下の小学校計 268 校（550 校中）

回答数（回収率）：173 校（64%）

まず、回答のあった学校の学級編成の概要についてみていきたい。

¹ 回答の記入者は、多くの場合学校長であった。

表1 全校児童

全校児童数	学校数	割合
10人以下	32	18%
11～20人以下	46	27%
21～30人以下	34	20%
31～40人以下	20	12%
41～50人以下	23	13%
51～60人以上	18	10%
学校総数	173	100%
児童数平均	26.4	

表2 学級数

学級数	学校数	割合
1学級	2	1%
2学級	8	5%
3学級	83	48%
4学級	34	20%
5学級	23	13%
6学級	14	8%
7学級以上	9	5%
学校総数	173	100%
学級数平均	3.8	

回答があった学校の規模は、全校児童数が「11～20人以下」が最も多く、20人以下の学校が全体の45%を占めている。また、学級数は「3学級」にピークがあり、全体の48%となっている。回答のあった学校のまさに91%が複式学級を有している。

複式学級を有する学校の学級編成について、以下の表3～5に示している。

表3 複式学級を有している学校の学級編成

学級編成の類型	学校数	割合
1・2年、3・4年、5・6年	67(5)	42%
1年、2年、3・4年、5・6年	49(7)	31%
その他	42	27%
学校総数	158	100%

()は特別支援学級を有している学校の内数

表4 複式学級の編成「その他」の内訳

「その他」の内訳	学級数
1・2年	12
3・4年	20
5・6年	14
1・3年	1
2・3年	1
2・4年	2
4・6年	1

表5 変則複式の実態

年度毎に学級編成に変動がある	89校	56%
今年度、変則複式学級がある	12校	8%

学級編成に多くみられたパターンは、全3学級

² アンケートで「変則複式学級がある」と回答した12校のなかには、必ずしも変則（低・中・高学年をまたぐ編成や学年が連続していない編成）ではない学校も含まれていた。表4の結果では、変則複式学級を有する学校は5校である。

の完全複式か、低学年のみ単式の全4学級であった。他方で、年度によって学級編成が一定せずに変動する場合や、変則複式学級を抱える学校²も存在している。今後少子化傾向が進めば、さらにこのような変動的、変則的な状況を抱える学校の数は増加するものと考えられる。

3 複式学級を有する学校の授業形態

次に、回答があった学校のうち、複式学級を有する学校の授業形態についてみていく。

複式学級を有する場合、授業計画は学年単位だけではなく、学校全体で取り組み、場合によっては市区町村において調整する必要がある。特に、年度によって学級編成が変わる場合や児童の転入・転出を想定する上では、そういった全体的・長期的な見通しを持つ必要がある。アンケート結果によると、全校的な取り組みは表6、7のような状況であった。

表6 複式学級指導の全校的な取り組み

①授業内容の編成においてA・B年度を採用している	142校	90%
②学校で独自に「ガイド学習」の手引き等を作成している	143校	91%
③全校で取り組んでいる教科や活動がある	98校	62%

表7 全校での取り組み（複数回答）

内容	校数 (複数回答)	割合
教科	56	57%
体験学習	23	23%
学校行事	15	15%
郷土伝統芸能	10	10%
その他(地域活動)	7	7%

教科の内訳	校数 (複数回答)	割合
国語	7	13%
社会	1	2%
算数	10	18%
理科	1	2%
音楽	15	27%
図工	1	2%
体育	35	63%

表6にあるように、9割の学校がA・B年度方式を採用しており、また独自に「ガイド学習」の手引きを作成していることがわかる。この結果は、複式学級に対応した指導法の実施・定着が図られていることを示していると考えてよいだろう。複式学級が一定の割合を占めてきた鹿児島県では、各学校において独自の取り組みやノウハウがそれぞれに蓄積されてきたことが予想される。今後は、研修や研究会を通して、それらの経験が相互に交

流されることが期待される。

続いて、表7において特に目立っているのは、教科や、総合的な学習の時間において全校的な取り組みが行われているという点である。特に教科の中では、「全校体育」が目立っている（表7右）。また異年齢集団を活かした活動や、中学校と連携しての独自の地域行事など、小規模学校であるからこそ取り組むことができる内容も見られる。

しかしながら、これらの取り組みが学年や発達段階を考慮して効果的に行われているものばかりではない。例えば、児童数が少ないため球技などを行う場合に全校で取り組まざるを得ないという理由で実施されているケースもある。このような場合には、その取り組みを教育的観点から意味づけ、授業計画のなかに積極的に位置づけることで、より豊かな学習活動に発展させることができると考えられる。そのための作業は、毎年度の児童数の変化に応じて行われることとなるだろう。

続いて、授業実践において学年別指導がどのように行われているのかをみていきたい。

表8 教科別の学年別指導の実施状況（左）と、そのうち教諭一人で担当している割合（右）

教科等	実施校	割合	教科	実施校	割合
国語	143	91%	国語	144	101%
社会	141	89%	社会	118	84%
算数	144	91%	算数	142	99%
理科	139	88%	理科	103	74%
生活	32	20%	生活	33	103%
音楽	13	8%	音楽	15	115%
図工	18	11%	図工	16	89%
家庭	18	11%	家庭	18	100%
体育	8	5%	体育	8	100%
道徳	15	9%	道徳	13	87%
外国語活動	14	9%	外国語活動	8	57%
総合的な学習の時間	9	6%	総合的な学習の時間	8	89%

注：一部、右表の数値が左表を上回っており、誤記入が含まれると思われる。

表8に示した通り、学年別指導は、主として国語、社会、算数、理科の各教科において実施され

ている。表8の右表は、学年別指導において教諭一人が担当している場合の割合を示している。社会と理科、外国語活動を除いて、ほとんどの授業を教諭一人で担当している実態がわかる。

鹿児島大学教育学部で毎年実施している「複式学級の指導を語る会」³では、特に社会や理科の授業実践について話題となることが多い。学年別指導の中で、実験や見学などを伴う教科において一人で担当する場合、教員はとりわけ難しさを感じるようである。この点は、改めて次節以降で取り上げたい。

4 校内研修のテーマ設定の特徴

ここでは、回答のあったすべての学校について、現在取り組んでいる校内研修のテーマについて訊ねたものを取り上げる。表9は、学校が掲げるテーマのなかでキーワードを抽出し、各キーワードの総数を整理したものである。各学校とも2～3のキーワードを含むテーマを設定しているが、大まかな傾向を把握するためにキーワード毎に取り出して示した。

キーワードのなかで際立っている「複式指導」は、「複式算数科学習」「学年別複式国語科学習指導」「複式学級の学習指導法」といった学習指導に関わるものや、複式・少人数の「特性」「良さ」「強み」を活かしての学び合いや伝えあい、主体的な学習を目標として掲げるものまで多様である。

教科では、「算数」「国語」が目立っている。また、教科を越えて「言語活動」や「表現活動」を設定している学校も多い。両者は共通するところが大きい。後者は「自分の思い」などを表現する力を豊かにするという意味合いが強いものである。なお、表中の「共同性」とは、「思いやり」や「互いに認め合う」といった内容を示している。

回答から、校内研修のテーマは、複式・少人数という環境を積極的に捉え、豊かな学習や活動を目指すものが多いことがわかった。しかし、それらのテーマがどのように深められているのか、また近隣の学校との交流があるかどうかについては、今後さらに調査を進めていきたいと考えている。

³「複式学級の指導を語る会」は、年に2回、鹿児島大学教育学部と附属小学校複式部の主催で開催している研修会であり、県内から約20～30名が集まる。前田晶子他「鹿児島大学教育学部と附属小学校の共同研究による「複式学級の指導を語る会」の取り組み」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第24巻（2015）を参照。

表9 校内研修テーマのキーワード

校内研修テーマ	件数	校内研修テーマ	件数
複式指導	57	共同性	3
算数	39	個に応じた指導	3
学習活動	36	理科	2
基礎学力	32	環境教育	2
国語	28	NIE	2
言語活動	26	キャリア形成	2
表現活動	23	生活科	1
道德	6	英語	1
小中一貫教育	5	総合学習	1
運動・体力	4	特別活動	1
体育	3	生活指導	1
ICT教育	3	ユニバーサルデザイン	1

5 小規模小学校の教員間で何が課題化されているか

さて、ここでは、回答のあったすべての学校について、教員が小規模校に対してどのような意識を持っているかを質問した結果を考察する。表10は特性を、表11は課題をまとめたものである。

表10 小規模小学校の特性

①個に応じた、きめ細やかな個別指導が可能である	10校
②子どもが多様な役割を経験でき、一人一人の活躍の場が多い	8校
③児童の自主性や主体性を高めるのに効果的である	7校
④その他	4校

表11 少人数学級の指導上の課題（複数回答）

①間接指導(わたり、ずらし)の難しさ	38校
②多様な考え方に触れさせ、引き出す手立て	36校
③ガイド学習やガイド役の育成	29校
④少人数の中での言語・表現活動の充実	28校
⑤複式指導の難しさ	26校
⑥教材研究の大変さ、複式学級に合った教材・教具の不足	24校
⑦人間関係の固定化や競争意識の低さなど学習環境の課題	21校
⑧複式指導や校務分掌に伴う教師の多忙化	19校
⑨個人差が大きい中で学力の定着をどう図るか	15校
⑩実験、実習がとまらぬ理科・社会の指導をどう行うか	15校
⑪個別指導が十分にできない	12校
⑫練りあい(練り上げ)が深まらない	8校
⑬学級編成が変動する際の教育課程編成、A・B年度の導入に伴う困難	7校
⑭特別支援の対象となる児童への対応	4校
⑮その他	9校

(1) 小規模小学校の特性を活かす

まず、小規模学校における複式・少人数学級の積極面についてまとめたもの（表10）をみてみよう。少人数学級の積極的側面を挙げた学校は、全体からみて数は少ないが、以下に特徴的な記述を

挙げておく。

①個に応じた指導

- ・一人一人を細やかに見ることができ、つまづきを把握して補充指導を行うことが可能となる。また、一人一人の各教科等の知識・技能を高めることができる。
- ・異学年交流によって、予習や復習が充実する。
- ・全校児童を対象とした柔軟な教育課程が組みやすい。
- ・地域一体となった学校教育が展開できる。

②活躍の場が多い

- ・役割があり、考えて動く力が身についている（係りや掃除、委員会等）。
- ・発展的な内容を含め、普通では経験できない活動をするチャンスが増やせる。褒めてもらえる機会も多い。

③自主性や主体性

- ・児童は見通しをもち自分たちで学習できるようになる。
- ・間接指導において自主学習の態度育成ができる。
- ・主体的、問題解決的な学習を進めることができ、自ら学ぶ力を育てやすい。

④その他

- ・全児童のことを全職員で温かく見守ることができるので、生徒指導上の課題が少ない。

少人数の良さとして、単に個別指導が充実するというだけでなく、学びや活動の主体性といった学びの質についての指摘が目立っている。

では、課題についてはどのように認識されているのだろうか。表11を大きく分類すると、「複式・少人数指導に関わるもの」(①③⑤⑥⑧⑩⑬)、「子どもの学習環境に関わるもの」(②④⑦⑫)、「個別指導に関わるもの」(⑨⑪⑭)に分けることができる。それぞれについて検討しよう。

(2) 複式・少人数指導に伴う課題と教員の負担

まず、「複式・少人数指導に関わるもの」は、延べ数で158校と圧倒的な数に上っている。最も多い「間接指導」「ガイド学習」については、以下のような記述がみられた。

- ・間接指導時の学習活動を充実させるために、学習の仕方のしつけや教材・教具の工夫が必要である。
- ・間接指導をする際に一方の学年に関わる時間が不足したり、児童の集中力を維持させることが難しい。

- ・「わたり」前後の直接指導における個別指導が難しい。
- ・ガイドが中心となって進める「深める」過程の話し合いが深まらないため、指導をどのように行えばよいか。
- ・本校は不定期に複式学級を抱えるため、単式学級でもガイド学習等の学習のしつけの定着の必要性を感じる。

また、複式学級の指導に関わって、特に理科の実験時の安全指導や社会の校外学習において教員1人では対応できないという声が目立っている。そして、2学年分の授業研究に対する負担感も大きく、さらに複式学級に必要な教材・教具の不足の指摘も深刻である。教育課程編成については、以下のような現場の状況が指摘されている。

- ・技能教科もA・B年度でしているが、下学年児童が上学年児童の内容を学習しなければならず、指導が難しい。
- ・A・B年度教科を受けている児童の転出時の対応。
- ・本校は山村留学生を受け入れているため、A・B年度編成が組めない。
- ・単式と複式を繰り返す学年のA・B年度指導計画。

また、複式・少人数学級を担当する教員が大きな負担を抱えていることも指摘されている。

- ・初めて複式を経験する教師の授業力、特に、社会科、理科の運用の困難さ。
- ・経験年数の多い職員でも授業の準備等で困難を抱える。
- ・専科教員や養護教諭・司書補など高い専門性を持つ職員の不在。
- ・離島では慢性的に職員数が不足している。
- ・教員数が少ないゆえの校務分掌の多さ。

以上から、少人数学級の特性を活かした授業づくりを進める上で、共通の課題に取り組む専門的な研修や物的・人的な環境整備が必要とされていることがみえてくるのである。

(3) 「少人数」という環境をどう捉えるか

表11の「子どもの学習環境に関わるもの」については、多様な考えを出しあって練り上げてい

くことが物理的に難しいという意見が多く見られた。例えば、「一人の意見に流される」「少人数では思考パターンが固定化してしまう」「競争意識が低く学習意欲が高まりにくい」「学習面での人間関係が固定化しやすい」などの意見が目立っている。

確かに、子どもの学習活動は、単に教師による働きかけによって促されるだけではなく、児童同士の交流や協同的な学習によって刺激され深められるところが大きい。少人数であれば、そのような横の関係に依拠することが難しいので、しばしば固定化・停滞といった評価がなされることになる。しかし、特定の児童の発言のみで授業が展開するといった問題は単式学級でも起こりうることであり、必ずしも少人数という性質に決定づけられたものではない。

学習を深める上で重要なのは、多様な考えや見方に触れることよりも、むしろ子どもが自分自身に根ざして思考することであるといえる。そのためには、教師は粘り強く子どもにつき合い、教材を適切に提示しながら授業を展開することが求められる。思考が停滞していると思われる場合は、子どもにとって学習が受け身になってはいないかと問い直す必要があるだろう。この点に学級規模の差はないのではないかと考える。

このように、教師にとって、少人数学級を担当することは、一定規模の単式学級ではさほど目立たない課題を問い返す機会となるといえる。加えて、複式学級においては教師に高い専門性が求められるとされている⁴が、それは単なる教育技術面だけではなく、授業観の再考・発展という意味ではないかと考えられる。

(4) 個別指導に関わる困難さ

先に触れたように、小規模学校の特性として「個に応じたきめ細やかな個別指導」という点が指摘されていた。しかし、他方では、「直接指導の時間が限られており個に応じた指導ができない」「学力差が大きく間接指導時に自学ができない子ども

⁴ 大津和子「複式学級の意義および授業指導法」『へき地教育研究』No.63、2008年、p.99。

がいる」「2 箇学年と個人差の双方に目を配ることの難しさ」「支援が必要な児童にかかりきりになる」といった課題が出されている。

ここからわかるのは、必ずしも少人数であれば個に応じた対応が容易になるわけではないということである。複式学級の場合には、間接指導において児童の学力差や意欲の差が表面化しやすいと考えられるが、そこに教員が即時に対応できないジレンマがあるのではないかと考えられる。

ここで指摘されている困難さは、教師が直接関わる時間が確保されれば解決するという問題だけではないだろう。学級規模に関わらず、児童の授業への関わり方の違いや学力差は一斉指導においては悩ましい問題となるが、他方、グループ学習時などでは、教師がどのように差異を活かし、組織するかが重要となるのではないだろうか。間接指導時の協同的な学習を促すための直接・間接の仕掛けを工夫すること、そのための児童理解の深化、目指す学習の質の検討など、校内研修等で探求されることが期待される。

6 小規模小学校の可能性

今回報告したアンケート調査の概要は、大きな動向を掴むためのものであり、さらなる課題の分析が必要である。特に、親の意識や地域との関わり、小規模校出身の子ども自身の学校経験、小中連携の動向などについて、今後検討していく必要があると考えている。

ところで、文部科学省は「公立小学校・中学校の適正規模・適正配置等に関する手引き」（平成 27 年 1 月 27 日）を策定して、今後の少子化に対応する学校規模について提案している。

この手引きでは、学校の小規模化は「社会性の育成」に制約を生じさせる、「切磋琢磨」する場

面が少ない、「クラス替え」ができない、「協同的な学習」に制約が生じるといった課題が挙げられ、一定程度の「適正規模」を維持することが基本的な論調となっている。ただ、一律に「適正」を定義することはせず、児童生徒の通学距離や地域の中での学校の位置など個別の状況に応じた判断によって、小規模校を残す選択もありうると指摘している。その際には、小規模校のデメリットを補う措置（ICT を活用した他校との交流、施設の複合化、社会教育活動の充実など）が必要だとも述べている。しかし、児童生徒の主体的な学びを展開する上での少人数教育の積極的な評価は、この手引きにおいては論じられていない。

従って、この手引きは従来の「適正規模」の認識を変更するものではなく、これまでも指摘されてきた複式学級の解消の立場を引き継いでおり、さらにいえば、教育の平等性を「学級」単位で構想する日本に特有の発想⁵に依拠し続けているものであるといえる。

このような情勢を踏まえつつも、複式学級やへき地等学校を広範囲に有する鹿児島県においては、長期的な見通しのもとで地域の特性を活かす独自の制度設計が求められるのではないかと考える。今後は、小規模小学校における少人数・複式学級の実態と経験を検証することによって、伝統的な学級規模を問い返す視座を得ることができればと考えている。

⁵ 荻谷剛彦『教育と平等』中公新書、2009 年を参照。本書では、戦後日本における教育の機会均等を実現する公教育の設計が、生徒一人を単位とするものではなく、学級規模を設定することで実現されてきたことが示されている。学級規模が現行の 40 人（小学校第一学年は 35 人）にまで縮小されてきたことは、学校教育環境の地域間格差を是正する上で大きな役割を果たしたが、他方では個人の教育を受ける権利の保障という観点を置き去りにしてきたという点が指摘されている。