

習熟度別指導に役立つ複式授業指導法の研究

八 田 明 夫

(2006年10月18日 受理)

Using Combined Class to the Teach Different Levels

HATTA Akio

要 約

複式授業では、一つの学年を直接指導している時、別学年は間接指導となる。複式授業の指導案を作成する時、授業の導入部などは、直接指導する必要があるため、間接指導になる学年は、導入部の学習課題設定の部分はずらして前時の応用や発展を最初に行う「ずらし」の技法が採られる。複式授業では、間接指導の時、児童間で主体的な学習を進める。そのために教師は、児童一人ひとりが、主体的な学習の態度を身につけるように指導を徹底している。間接指導における学習の仕方をマスターできた時、直接指導と間接指導が機能した複式授業が成立する。本研究では複式授業について解説すると共に、その利点と留意点についてもものべる。

Abstract

This study focuses on teaching methods in combined classes. One of the characteristics of a combined class is that students at different levels learn in the same classroom simultaneously.

One teaching technique bridging direct and indirect styles of guidance is “Watari”. The most important thing in using “Watari” is to give students constructive suggestions before teachers shift their attention from one group to another.

This teaching technique can also be applied to students at different levels in ordinary class guidance by the teacher.

キーワード : 複式授業 combined class, 単式授業 ordinary class, ガイドによる主体的学習 study independently by student leader, ずらしと渡り “Zurasi” and “Watari”

1. 緒言

複式学級の数は意外に多い。鹿児島県などでは小学校593校の内、246校に複式学級がある。単式

学級の学校の教員数が多いので、二回に一回というほどではないが、教師生活の中で複式学級の担任を経験する確立は高い。鹿児島大学で、そうした複式授業の指導法に関する講義は、まだ開設されていない。

これまでは学問としての僻地教育と教育学・心理学・教科教育学などを学習すれば、学校現場で複式学級も指導できるようになるはずであるという「予定調和論」で解決されたものとしてきた。筆者は平成9年のフレンドシップ事業で、附属小学校の複式学級以外で始めて公立学校の複式授業をみた。そこには附属学校同様に複式学級を指導する上での多くの考えやテクニックが存在していた。また、予定調和が成立するためにはかなりの年月を必要とすると実感した。その後本格的に複式学級について研究することも無かったが、毎年複式授業を見て学生への教育の必要性を感じていた。幸い、平成17年、18年と長崎、琉球、鹿児島の三大学で離島へき地の教育を連携研究する機会に恵まれた。本研究はその成果をまとめたもので、複式授業を考える場合の参考となる研究になることを期待している。

2. 複式学級の編制

複式学級は次の規則等で編制の根拠が示されている。学校教育法施行規則第19条の学級編制は、同年年の児童で学級編成するが、特別な場合、複数学年児童を1学級に編制できるという規則を受けて、「学級編制及び教職員の定数の標準に関する法律」の第3条で、その「特別な場合」を規定している。小学校では2つの学年で16名（1年を含む時は8名）、中学校では2つの学年で8名以内の場合、複式学級を編制するとしている。

小学校の複式学級数が全国で、6850学級であるのに対し、中学校での複式学級は、234学級と極めて数が少ない（文部省HP）。鹿児島県においても小学校の複式学級数519に対して中学校のそれは37である。中学校に複式学級が少ないのは、中学生になると体力的に向上してくるので、長距離通学も可能と判断されるため、小規模な学校が統合されて、単式授業の行われる中学校となるためであろう。

本論では、小学校の複式学級の授業を中心に述べる。上記のように小学校の複式学級の上限は16名であり、1、2年は8名である。稀に2年生がいない場合、1年と3年という組み合わせでも合計8名が上限である。1年生が含まれると学級人数の上限が制限されている理由は、次のように考えられる。

一年生の人数が少なく制限されているのは、一般的な意味で1年生が学校や授業に慣れるため、だけでなく複式学級特有の理由がある。それは、複式授業では主体的な学習方法の習得が必須だからである。単式学級でもそれは同じであるが、「間接指導」のある複式学級では児童の主体的な学習の方法の習得が最優先の課題になっている。間接指導における約束事や後述の「ガイドさん」を中心とした主体的学習形態を早急に身につけるため、1年生を含む場合は8名以内としていると考えられる。

3. 複式授業の指導形態

複式学級の指導形態は、八田(2006)で紹介したように「学年別指導案」と「同単元指導案」に大きく分けられている。学年別指導案は、言葉の通り、一つの学級で異なる学年の内容を同時並行にそれぞれ学習する形態である。本来は2つの学年にわたる児童を一つの学級に編制して授業を行うのであるから、学年別指導案が基本であるが、さまざまな理由から二つの学年の児童が同じ内容の学習をする「同単元指導案」も行われている。

表1 複式学級の授業形態

学年別指導案	同単元指導案（単式学級の指導案）			
	A年度B年度案	完全一本案	一本案	折衷案

同単元指導案は、二つの学年の内容を2年間に平均に配分し異なる学年の児童を「単式学級」と同じように指導する「A年度B年度案」、二つの学年の内容を1年間にまとめ、これを2年間繰り返し、異なる学年の児童を同じように指導する「完全一本案」（2回繰り返し案）、可能な限り同じ内容で、学年差を考慮して指導する「一本案」、A年度B年度案と一本案の「折衷案」に細分される。

同単元指導案が実践されるさまざまな理由とは、考慮すべき「学校や児童生徒の実態」であり、見通しを持って対応すべき「長期的な児童数の変動」である。例えば、児童生徒の実態が少人数であり年齢的にも近く（3月生まれの3年生と4月生まれの4年生の場合など）、保護者の転勤等の移動が無いと予想される場合、A年度B年度案と一緒に学ぶ方が効果を見込まれると判断し、可能な限り共通の指導場面を作って指導する「一本案」や1つの学年とみなして指導する「A年度B年度案」の方が望ましいと考えられて「単式学級」的に実践される。

複式学級の学校には「A案B案問題」と教員が表現する課題がある。それは、A案B案がやり易いが、「来年単式に戻る事が分かっているので、A案B案を実施できない」というA案B案からの戻り問題である。こうした学校では、2学年別々の指導案で実施し、道徳、体育、総合的な学習の時間など同単元指導で実施している場合が多い。

こうした指導法の選択は、児童や学校の実態に則して選択されるべきで、かりにも教師の教え方の都合で選択すべきではない。「学年別指導案」以外の方法を選択した場合、転入した児童の学習で支障が生じないように特別な配慮が必要となる。例えば3年と4年で、A年度B年度案で指導している学級に4年生がA年度に転入した場合、すでに昨年B年度学習が終わっている、という事態が生じる。その学校では3年生の時に4年生の内容の半分は終わっており、転入した4年生の児童は、内容の半分はまだ学んでいないにもかかわらず、学ぶことができなくなる。そうした場合は特別な補充指導が必要となる。その逆に、3年生の時にA年度を過ごした児童が4年生になって、単式学級の学校に転校になった場合、転校先の学校が前校から連絡を受けて、その児童に対して特別な指導計画を立てないといけない。

「同単元指導案」は少人数学級で単式学級の指導をするため、上記のような事態への配慮が欠かれない。特に転出の時は、転出先の学校へ児童の学習履歴を単元レベルで知らせないといけない。

4. 複式学級の授業展開における特徴

(1) 間接指導, 直接指導

複式授業では、間接指導の場面が必ず存在する。間接指導の時、児童は主体的な学習をする。授業開始直後、いずれかの学年は間接指導となる。間接指導となった学年は、教師が準備した前時のまとめを復習したり発展を学習したり、教師の発問の答えを考えノートに書いたりする。

表2 授業の流れ 3年と4年の例 (網掛け部分は主に直接指導)

3年	学習課題の設定	学習課題解決	学習のまとめ	応用・発展
4年	前時の応用・発展	学習課題の設定	学習課題解決	学習のまとめ

表2は二つの学年の授業の流れを示し、直接指導を網掛け部分で示したものである。間接指導では児童は個別に学習に取り組んだり、ガイドさんと呼ばれる児童が黒板の前にて、先生の代わりに学習を進めることもある。別の学年の直接指導がすんだ教師が直接指導に戻って学習の確認をして、その日の学習課題を指導する。

その後再び間接指導になり、課題解決の学習を間接指導で行う。問題解決の時は表2のように両方の学年が「学習課題解決」の時間帯になる。この時は教師が度々「渡り」をして直接指導になる時間帯を作り出す。直接指導の機会を多くしても児童の主体的学習で課題を解決するのを助けるような指導になることが望ましい。

まとめは、小黒板(白板)を使って表現する方法が取られることがある。間接指導の間に、児童は小黒板(白板)に自分達の学習結果、意見を書いておく。こうすることで教師は子どもたちがどんな学習結果を得ているのかがすぐに分かり、時間を効果的に使った指導ができるようになる。

(2) ずらし

指導案を考える時、表2のように授業の流れを、学習課題の設定、学習課題解決、学習のまとめ、応用・発展に分けて考えて、「学習課題の設定や学習のまとめ」を出来るだけ直接指導の時間帯にするために学年ごとにその流れを「ずらす技法」がとられる。この指導過程をずらす技法のことを「ずらし」と呼んでいる。ずらしは複式授業の学年別指導案作成では必須の技法で、直接指導の時間帯を効果的に配置することで単式授業と変わらない授業展開が期待できるようになる。

授業展開に教師個別の工夫は必要で、「前時の応用発展」を例としてあげたが、間接指導になる学年に授業の導入部で本時の学習課題に関連した「短い発問」をして児童が主体的に考え、直接指導の時に学習課題を把握し易くするという方法も考えられる。必ずしも、前時の応用や発展だけが、授業開始時の間接指導の時のテーマなのではない。前時の応用・発展が済んでいたり、新しい単元

に入る時など、授業導入部が間接指導になる学年に、学習課題に関連した「短い発問」などをしておくことで「ずらし」をうまく取り入れることができる（表3）。

表3 学習課題をずらすの例（網掛け部分が直接指導）

学習課題に関連した「短い発問」	学習課題の設定	学習課題解決	学習のまとめ
-----------------	---------	--------	--------

(3) 渡り

複式授業の特徴の一つに「渡り」の技法がある。前述のずらしで主な間接指導と直接指導の時間帯ができることを示したが、直接指導していた学年から間接指導していた学年へ教師が移動することを「渡り」という。直接指導の最後にどんな言葉賭け、指示をするかで児童の主体的な学習の質は大幅に変わってしまう。教師が、課題の出し方の工夫をしなかったり、渡りの前の指示が明確でなかったり、課題が簡単すぎると、間接指導状態の子どもたちから質問の声があがる。

渡りの前に何を言うか、するか、で複式授業はその成否が決まってしまうと言っても過言ではない。渡りの旨い教師の授業は児童が学習し易くなっている。

(4) ガイド学習・ペア学習

複式授業の特徴にガイド学習がある。児童の中に教師に代わって前に出て全員の主体的学習のリード役をする児童のことをガイドさんと呼ぶ。ガイドさんは教師と短い打ち合わせをして、プリントを配布したり、答えのプリントによって答え合わせを進行したりする。

ガイド学習の留意点として役割の固定化をさける必要がある。教師が指示を理解し易い児童とそうでない児童がいても、ガイドの役割が簡単な時をみて、全児童がガイドさんを経験するように指導すべきである。

ペア学習も複式授業で見られる授業形態である。複式学級の授業で児童が主体的学習をする時、全体で学習をすすめるか、個別にすすめるか、だけでなくペアで学習する場面もあったほうがより多様な学習が可能になる。ひとりだけでは主体的学習が進みにくい児童もいる場合、容易に学習をすすめる児童とペアを組んで学習することで学習効果を上げることが期待される。自分ひとりでも主体的学習ができる児童にとっては、友達に説明することで自分の学習したことが一層強化して定着することになる。情は人のためならず、自分に返ってくるという例え通りのことである。

1学年2人の場合の、ガイド学習になりにくいいため、ペア学習をする機会が多くなる。だが、ペア学習の良さを実感するためにも、ガイド学習を取り入れ、それぞれの良さが効果的に出るようにしたい。

(5) 合同学習・集合学習・交流学习

合同学習は、学校内で学年の枠を超えて、同じ教材で指導する学習である。体育、音楽、図画工作等の指導に見られる学習形態である。各学年の目標をはっきりさせて、その上で全体の達成目標

に向かってみんなで学習する。複式学級のある学校内で全学年が一同に会して学習することで、児童の縦の繋がりなどを生かして活動する学習形態である。低学年と一緒に学んで、お兄さんお姉さんという意識も芽生える。

集合学習は、小規模校同士が集まって共同で行う学習活動である。事前の指導を充分に行って足並みを揃えて実施する必要がある。自校だけでは人数が足りなく、実施が困難な課題に取り組み、自分の学校に帰ってから、改めてまとめの確認など、事後指導も必要である。単式授業を経験したり、一緒に野外学習や遠足をしたりすることもある。児童の人数が多くなることで普段経験していないことを学べる機会である。

交流学習は、小規模校と中・大規模校とが交流した学習の形態である。学校規模の違いは、学校が位置する生活環境の違いでもある。お互いの違いを認め合って、それぞれの良さ、多様さを知る良い機会となる。そうようになるために事前に相手の学校と情報を交換して準備する必要がある。

(6) 複式授業ならではの配慮

複式学級で学年別指導案を作る時、授業の展開について想像力を発揮して計画を練らないといけない。一方が漢字テストをしているとき、もう一方が音読をしていたら、漢字テストをしている子どもの集中力が妨げられる。こうした、組み合わせにならないような配慮が必要である。

5. ガイド学習の利点と留意点

(1) ガイド学習の利点

前述のように間接指導の時は、児童がガイド役となって先生から指示された内容を進めることが多い。ガイドさん！と親しみを込めて呼ばれている。大事な存在である。ガイドさんをすると児童の成長に良い効果があると言われている。ガイド役の子は、みんなに知らせるために一生懸命に先生のプリントやメモを読み、みんなの学習が進むように主体的に取り組む。これを積み重ねていったらよい効果は当然期待できる。このガイド役は、誰もが向いている訳ではないが、役割の偏りがあってはならない。

(2) ガイド学習の留意点

ガイド学習の留意点として、ゼロサム現象の発生を防ぐことがある。ゼロサム現象は筆者が教育活動で発生する現象につけたものである。教師があるやり方で教育すると誰かが得をして、誰かが損をする、という現象に付けた名称である。この場合、教師が理解の早い児童だけにガイド役をさせるという教育をしていると、その児童だけが良く理解が進んで得をして、その機会のない児童は成長の機会を失って損をする、ということである。

教師の立場として意思の通じやすい児童に頼むのが簡単であるが、それでは授業を旨く消化していれば良いという考えと判断されても仕方がない。ガイド役を児童にさせることが、教育の絶好の

チャンスと捉えて、すべての児童に経験させるようにしたい。

ある複式学級研究会で「ガイド学習のリーダー育成問題、どんな手立てが可能か」という課題が出ていたが、「すべての児童に対して」という前提があると理解したい。ガイド学習はリーダーだけが行うものではなく、ガイド役はすべての児童の役であると捉えることで、ガイドに対する指導が教育に変わるのである。すべての児童にガイドさんになってもらうために、どんな手立てが可能であろうか。

(3) ガイド学習の手立て

児童と児童の間に個人差のある場合は、日常から基本的な学習の習熟度を高める様に指導しておくと共に、複雑で困難なテーマの時、普通の問題の時、どの児童でもできる課題の時、などに区分して分担を全児童の役割になるように計画したい。学習が遅れている児童も、理解が遅い児童も簡単なガイド役から次第に複雑なガイド役に成長させていくことも教育の基本であろう。

ガイド学習への慣れは、学習の躰の一つである。複式学級特有の授業形態を理解し、スムーズに学習をするめる方法としてガイドさんは存在するという事を児童が良く理解し、ガイドさんに協力的に接し、主体的な学習をすることが当たり前になるように指導したい。児童が基本的な生活習慣や学習態度を身に付けるような指導の徹底があって、ガイド学習が成り立つのである。

これもある研究会に出ていた問題である。ガイドさんとの打ち合わせの時間がない、ガイド役の児童との打ち合わせ時間はどうするかという悩みが出ていた。参加者の経験から、ガイド役にその時間の計画をメモの形で渡す、話す内容を時間経過も示したメモを渡す、算数用、国語用などのガイドの手引きを作っている、などの提案があった。こうした現場の知恵は生かしたいものである。

6. 間接指導の課題

(1) ずらしと渡りの課題

教師が複式授業に慣れて行く時に、直接指導と間接指導のバランスの難しさにぶつかるといわれている。どのようなタイミングで間接指導に移っていったら良いのであろうか。渡ることの難しさは、学習の途切れ・停滞を起こした時に感じる。学習に停滞を起こさないために、「ずらし」を旨く工夫するのである。ずらしを入れた学年別指導案を作った段階で、ある程度結果は決まっている。

旨いずらしと、絶妙な渡りと、ガイドの児童が対応できるような指導を通して、児童が自分たちで学習を進められるようになる。

(2) 間接指導の間の児童の意識把握

教師が別の学年の指導にあたっていた間、間接指導にあった学年の児童がどのような思考過程であったかを知る必要がある。渡ってきた教師が、「どう考えていたの?」と言葉で直接聞く代わりに、児童が間接指導中の記録をノートに残すように指導しておくといい。間接指導に入る時に「こ

のことについて考えていてね」と指示していれば、児童は頭で一生懸命考える。「このことについて考えたことをノートに書いてね」と指示すればノートに書くのである。

更に児童が考えていたことを基に授業を進行したい時は、ノートに書いたものを小黒板に書くように指示しておくといよ。児童の意識や考えを把握するために、ノートや小黒板に児童が「こう考えたからこの答えになった」と書くように指導することでじどうの意識を把握している授業実践があった。

(3) 間接指導における学習の進め方

複式授業に関する職員研修での基本的な課題の一つが、間接指導中の学習の進め方である。児童の学習過程を理解した上で、指導内容の中に、間接指導だけで充分指導できることと直接指導でなければならない内容を区別して、1時間内で組み立てる。

直接指導の時間の確保のために間接指導の時間を調節する時、事前に用意した児童への指示を示す小黒板やプリントが使われている。間接指導の間の課題を時間をかけて板書する代わりにあらかじめ書いておくのである。そうすることで、別の学年の直接指導の時間に余裕が生まれ、間接指導中の児童も先生の授業計画の下で主体的な学習ができる。こうすることで、授業を見た他の先生が間接指導を「ほったらかし」と見られないでないようになる。「考えよう」という指示から、「考えをノートに書く」、「カードや小黒板に書く」という躰をつける指導をすることが、複式のマナーを身に付けることである。

別の学年の直接指導の時、間接指導中の学年から「先生！これはどうするの？」という言葉を見ることが言う必要がないような指導、間接指導にも事前の準備に充分時間をかけた指導が必要である。だが児童にとって重要なところが分からない時は、間接指導中でも教師の助けを求めると指導しておくべきである。その経験を教師は教訓にして次から「先生！これはどうするの？」と児童が言わなくても済むような指示やプリントが、中途半端な間接指導にならないための手立てとして、用意できるようになるのである。

7. 少人数によることの悩み

学年に1人や2人という少人数の学級の授業は、複式学級指導の中でも別の課題がある。1学年一人の場合、ガイド役の児童もいないのであるから渡りの回数は多くしないといけない。分からないまま、自分一人で考え込んでしまわないように「分からない時は手を上げて」と言うことも必要である。

一人しかいない学年で、教師は仮の児童役を演じることもある。意見の多様性を教師が作り出すのである。児童が2、3人という学級も能力差や個性の違いで一部の児童の意見に左右される。こうした時も、教師が仮の児童役になって多様な意見を言うように用意しておく。

少人数教室での学級会は、一人では成り立たない。管理職のサポート、地域の人材の活用、など

の工夫が考えられる。意見を出し合える学級の雰囲気、相手の意見を認めあえる雰囲気、お互いを理解し合える雰囲気、そうしたことを学習するには一人では無理である。合同学習や集合学習、交流学習の機会に本当の児童の多様な考えに接することが大切である。

8. 1年生が含まれる学級の指導

1・2年複式授業において、「同内容を指導」する時に次のような課題や利点がある。2年の方が理解することが早い、意見を出し易いという実態がある。このことは1年だけでは聞けない意見を聞いて、1年生なりに考えを持てる。2年生には、自分の考えをノートに書いてから発表させるなどの手立てが必要で、1年の児童の考えを2年が聴く姿勢も育てる。

1・2年もガイド学習型の学習計画を立てる時、間接学習の時間を掲示することでガイド役の児童が時間配分を取りやすくする。ガイド学習の手引きを作成することや、ガイド学習の進め方を理解し慣れるように指導しなければいけない。

9. 教師の研鑽、複式学級研究会の意義

複式学級を始めて担当するという教師が毎年いる。始めて担当する先生が問題や課題を解決する場として、「複式学級研究会」は大切である。研究会の形式はいろいろである。総合教育センターが主催する研究会は、出張で研修できる有意義な会である。へき地校は近くに同様の学校がある場合が多い。そうした学校が連絡を取り合って情報交換を進めることも大切なことである。以下、そのような研究会で出された意見や悩みを紹介する。

異学年が同じ教室で過ごすメリットデメリット？

初めてプールで学習する3年と泳力のある4年を同時指導する良い方法は？

学力差、学年差、体育で低学年がたいくつするが？

どの学年も満足するように管理職もサポート。

低学年の先生が午後、高学年のサポートをしてくれる。

留学生や転入生への配慮をした上での同単元指導、時間割の工夫で低学年担当者によるサポート。理科も社会も3年は外に出る授業が多いが？（その時4年は？）

地図作りや社会見学は？

複式の連絡会を活発化して先人の開発物（ワークシートなど）を活用している。

学年別を守り2つの指導案にずらしをいれる指導案の教科：国語、算数、社会、理科。

異学同単元指導：授業のない先生の協働。担任が変わっても大丈夫。教師の指導性。

渡りの前にどんな言葉掛けをするか、渡り前に言うことに早く終わったら、やるべきことを含む。

A案B案が向いていると考えた教科：音楽、図工、体育、道徳、生活。

音楽は、5・6年の複式学級で学年別指導をしている。

次年度複式になる学年のA案B案の教科は事前の対応が必要だ。

同単元指導の問題：家庭科で、簡単な調理が終わっていないのに「朝食を作ろう」は、できない！
 3年植物動物と4年電気、これを同時に。3年の明かりをつけようと4年の光を同時に。
 教材研究の時間節約、単元の流れを研究する時間の確保が課題。
 自主性を高めるため、教科書は確認で使う、はじめから見せると真似る。
 人間関係が固定化・序列化し、思いやりに欠如が見られ、それを気に留めない傾向がある。
 皆が意見を出せる雰囲気作り、思いやりの心の育成をしている。
 異学年同単元指導の評価：個人の実態に応じた個人カルテを作成して評価資料を作る。
 下学年を意識した生活指導で優しさ・配慮など育てる。
 2年分の素材、教材研究など学習準備時間確保の問題。
 新たに複式学級になった場合：幼稚園の園児数など分かる場合があるが、転出は分からない。
 表現力を高めるために：毎朝詩の朗読で語彙力を高める、音読による練習、思考に結びつく語彙
 を整理して掲示、声を出す練習、発言・発表の機会の創出。
 少人数による多様性の無さ、集中できない、男女の人数差など。→学習の躰の必要性（学習に男女差が影響することの方が変！）。
 集中力がない問題：少人数なので一人ずつの備品があるのでそれを利用。みんなでの話し合いが
 難しい。能力の高い児童の意見に左右される、意見を出す児童に限られる。→教師のゆさぶり、能
 力の高い児童意外の意見を取り上げる、一人ひとりが意見を出せる雰囲気、良い意見への賞賛のマ
 ナー、良い意見が生かされる働きかけ、児童集会での発表。
 主体的な学習のあり方：ガイド学習の進め方、ガイド学習のリーダー育成、リーダー輪番制、
 「学習の進め方」でガイドのマニュアルを用意、話し方の例を用意、早く終わった場合の練習問題
 の予備で間接指導に空白を作らない、ワークシートで全体の流れを示す、話し合いに入ったら教師
 も必ず入る。
 意見の練りあいの乏しさ、学習場での同レベルの競争相手のなさ、解決しようとする意欲に欠け
 る、新しい出会いが無いなどの問題：大規模校での交流学习、同規模校での集合学習での経験、学
 校行事での挨拶の輪番制、学習成果の掲示で異学年の予習・復習に役立てる、教師が違う意見・視
 点で話しに加わる、図工など過去の良い作品をとっておく。
 研究会でこうした課題がだされ、これに対する意見が出て、解決の方向をつかんで学校に帰るこ
 とができる。総合教育センターの主催する研究会は予算の都合上、回数が限られる。それ以外は自
 分たちで研究会を作って解決することを期待したい。

10. 複式授業から学ぶもの

複式授業では、児童の主体的な学習が必須である。そのため、すべての児童に間接指導中に学習
 が進むように自学自習できる力をつけさせている。こうした主体的学習能力や自学自習の力は、単
 式学級でも必要な資質である。複式学級では必須事項なので、必ず取り組んでいるが、単式学級で

は必ず取り組んでいるという保障はない。研究指定校などの課題に「主体的学習力の向上」などのテーマが挙がる時は、しっかり取り組んでいるのであるが、指定校でない学校も自己教育力の向上を目標にする必要がある。

ガイド学習も複式授業では欠かせない。ガイドさんを経験することで身に付く資質は大きなものがあると予想できる。単式の学級でも、ガイドさんと同じではないが、グループ学習でリーダーを順番に経験することで、児童の指導性や主体性が向上すると思われる。

複式学級のある学校では合同学習を通して上級生は下級生との接し方を学び、下級生は上級生の広い考え方に接して考えの多様性に接する機会がある。単式学級の中・大規模校では、横の繋がりは経験し易いが縦の繋がりを経験することは少ない。校内の委員会活動などを縦の繋がりを学ぶ場と位置づけて指導することも考えられる。

11. 単式学級への応用

複式学級の指導形態は、単式学級の習熟度の違う児童を指導する時に役に立つ。すなわち、単式学級でまだわからない児童がいた場合、殆どの方が分かっていたら先に進んでしまうことがある。しかし、複式授業的に考えれば、その遅れている児童に声をかけ、指導しながら、全体の授業を遅らせないで進めることができる。

複式学級では間接指導の時間に主体的に学習しなければいけないので、学習の躰が身についている。こうした躰は単式学級の指導でも必要なことである。指導が難しい児童は単式学級も同じである。

結論として、複式の指導法は単式の習熟度別指導に役立つといえる。

謝辞

本研究を進めるに当たり鹿児島県教育委員会、鹿児島県総合教育センター、奄美市教育委員会、西之表市教育委員会、瀬戸内町教育委員会の先生方には、研究の便宜を図って戴き、資料等をご紹介戴いた。安城小学校、芦花部小中学校、崎原小中学校、俵小学校の先生方には複式授業を見せて戴き、多くの示唆を与えて戴いた。また、沖縄県渡嘉敷村教育委員会、阿波連小学校、渡嘉敷小学校の先生方にも大変お世話になった。ここに記して厚く御礼申し上げます。

参考文献

- 八田明夫(2006):習熟度別指導に役立つ複式授業の研究(予報) 南太平洋調査研究報告, No.45, p.33-37.
鹿児島県教育委員会(2006):南北600キロの教育 ―へき地・複式教育の手引き― 8pp.