

複式教育

1 本校における複式教育のとらえ方

へき地小規模校では、第1学年と第2学年の子どもたちで編成された学級、あるいは少人数の1年生単式学級と第2学年と第3学年の学級という構成において、学習を進めていく場合もある。このように、2個学年以上の子どもたちで編成された学級集団複式学級である。

現在、へき地小規模校においては、交通条件や規模におけるマイナス面の克服ではなく、その特性を「よさ」として捉え、積極的に教育に生かしているという優れた実践研究が進められている。

また、最近、都市部あるいは、その周辺においても、児童数の減少から、少人数学級や複式学級も見られるようになり、へき地小規模校のこれまでの研究に加えて、都市部小規模校としての特性をどう生かしていくかが課題となっている。

これらの小規模校の実践研究は、単にその学校の教育に留まらず、単式学級のみで構成される大規模校においても、これからの教育の在り方を探る1つの方向を示すものと考えられる。

本校では、これまで「個が生きる授業」「個が生きる授業の評価」の一連の研究テーマを通して、複式少人数学級の「よさ」を生かしていく教育の研究を進めてきた。

これまでの研究成果をふまえて、平成5年度より3年間「豊かな気付きや感じとりを育む複式教育の支援」を重点課題として、研究実践を進めてきた。

2 複式教育を通して育まれる「豊かな気付きや感じとり」とは

ここでは、複式少人数学級に特性を「よさ」して生かしながら、その中で期待される「豊かな気付きや感じとり」を考えていく。

へき地小規模校における複式学級の特性としては、次の点が挙げられる。

- 異学年集団による学級構成
- 少人数の授業構成
- 周囲の恵まれた自然環境
- 地域と学校との連携の深さ

このなかで、「異学年集団による学級構成」「少人数の授業構成」は、都市部の複式少人数学級においても共通の特性である。

新しい学力観で重視される自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などの資質や能力の育成の点から、複式少人数学級の「よさ」を生かした指導で期待されるものを考えた。

○ 相手の立場や気持ちを尊重した気づきや感じとり

異学年相互の関わりの中で、上学年の児童は、下学年の児童との触れ合いから、これまでの自分の姿を重ねながら思いやりをもって接するようになる。また、その活動の中で、自分の成長に気付くこともできる。下学年の児童は、自分たちの活動には上学年の児童の支えがあったことに気づき、喜びを感じると共に自らも学ぼうとする。さらにこれからの自分の姿を描くこともできる。このように、異学年の関わりの中で、実感できる気づきや感じとりを生かす。

○ 一人一人の主体的な活動の中での気づきや感じとり

複式学級の授業では、多くの場合1名の教師が、複数の学年を同時に指導する。異学年指導（特に異単元内容指導）を行う際、これまでは、「渡り」（直接指導と間接指導を区別した授業）型支援が多く見られた。この「渡り」型支援では、間接指導において、低学年の段階から、子どもたち自ら学習を進めていく力が必要とされる。

この「渡り」型支援では、教師は、常にどちらか一方の学年を指導することが前提となっている。その支援のよさをふまえながら、可能である場合は、「渡り」型支援の考え方をさらに進めて、教師が両学年を見守るという「見守り」型支援も積極的に取り入れていきたい。教師は、児童の活動を見守りながら、支援の時期・方法をつかみ、一人一人の子どものよさを見取る。この支援により、さらに自立した子どもの育成が期待される。

○ 気づき・感じたことを豊かに表現することのできる力

少人数学級では、一人一人の児童が自分の気持ちや考えを表現する機会を多く得ることができる。この異学年集団の中で表現活動を進めると、上学年の児童は、下学年の児童の表現のよさを見いだしたり、自分の思いを豊かに表現することのできるようになった自分に気付いたりすることができる。

下学年児童は「上学年の児童の多様な表現活動に触れることにより、より豊かな表現につながっていくと考えられる。

○ 一人一人の「よさ」が生きる指導と評価

少人数学級は、教師が子ども一人一人の思いや願いを理解し、個に応じた指導を進めやすい環境にあると言える。例えば、観察法による評価において、児童一人一人の行動の記録を継続してとりながら、それぞれの変容を見ていくことも可能である。また、前述した「見守り」型支援等において、子ども一人一人の児童の活動を見守りながら、個に応じた学習指導を充実させていくことは、これからの教育のあり方において一つの方向を示すものともいえる。

3 豊かな気づきや感じとりを育む縦割り活動の工夫

本校複式学級では、これまでも異学年の縦割り活動を進めてきたが、「子どもの豊かな気づきや感じとりを育む複式教育の支援」という視点から、この縦割り活動をより充実させていくことを重点課題とした。平成5年5月に複式学級のシンボルマークを子ども達が「たんぽぽ」と決定した。「明るさ」「強さ」「まとまり」を表したものである。

(1) 複式縦割り活動を年間計画に位置づける

「子どもの豊かな気づきや感じとりを育む複式教育の支援」として複式縦割り活動を年間計画に位置づける。内容としては、1年生を迎える会、複式全学年の交流給食、合同音楽発表会、サツマイモの栽培と収穫祭を兼ねた調理等を行っていく。

複式学級全体での集会活動を子ども達の力で創造させていくことを体験させることにより、相手の立場を思いやり、感じたことを豊かに表現できる力が育つであろうと考えた。企画・運営のリーダーは、1学期及び2学期前半は5・6年生、2学期後半からは4年生も参加し、3学期には4・5年生を中心とする。6年生は、3学期になると次のリーダーに助言したり、よい伝統を伝えていくことを役割とする。下学年の児童も、それぞれの役割をもち、活動をみんなの手で成功させた実感が味わえるようにする。

このような縦割り活動を位置づけると、異学年相互の関わりにおいて思いやりがみられ、共通のめあてを達成するために、個に応じた活動ができる考えられる。

(2) 他校や他の国の人々との交流を図る

複式学級には少人数のよさがあるが、他校の児童の集団や、他の国の人々との交流を通して、さらに豊かな気づきや感じとりを育んでいくことも積極的に計画していきたい。

本校複式学級において、①他校との交流（同大学の代用附属学校である広島県比婆郡東城町立帝釈小学校）②国際理解学習（ホンジュラスの先生を囲んで）を複式縦割り活動の年間計画に位置づけているのもそのひとつである。

その他に、大規模校の単式学級との交流を図り、両校の教師が連携をとりながら、合同の授業を実施することも考えられる。

このような交流学習は、その場だけでなく、双方の児童・教師が事前の連絡を密にし、学習にいたるプロセスを大切にしたい。また、事後の振り返りの場も位置づける。

交流学習は、可能であれば1回または、1年間のみでなく、継続し、よりよいものに育てていきたい。

4 「見守り」型支援の具体的工夫

いわゆる異単元異内容指導における直接・間接指導は、常に教師がどちらか一方の学年を指導することが前提となっている。ということは、教師の直接的な働きかけにより子ども達の学習が進められるということになりがちである。これでは、子ども達の活動の流れにそった学習を進めていくことは難しい。そこで、教師の直接・間接指導にかかわりなく子ども達自らの手で学習を進めていく力を育むことが大切となる。教師は、その学習の進行状況を見取り、支援の時期・方法を決定していくことになる。自らの手で学習を進めていく力を育むために、具体的には以下のような支援の工夫を構想した。

(1) 学習の進め方を個々の児童に理解させる。

問題解決学習くめあての設定→自力解決→解決の比較・検討（検証）→ふり返り>の基本的進め方を授業に即し箇条書きして教室に常掲したり、黒板に添付したり、プリントにして配布したりして理解させる。いずれは、子ども達自身へ内言化することをねらいとしている。

(2) 問題解決学習の各場での活動の観点や自己評価基準の提示により自己を高めていくための支援とする。（本書算数科の実践参照）

カードにして常掲にしたり、黒板に添付したり、言葉がけしたりすることによって提示していく。これも一人一人の子ども達自身が自然に自己評価の観点としていくことをねらいとしている。

(3) 日直司会によって学習を進行する場を設定する。

教師は子どもと変わっていく個々の児童の活動の状況やよさをつかみながら、個や全体に応じた支援をしていくことが可能となる。

(4) 教室環境を整備する。

単元に関連のある教材・教具，図書，前学年までの教科書等，いつでも，自由に活用できる学習コーナーを設置する。これは，教師からの資料の提示を待つという姿勢ではなく，子ども達自ら，問題解決に必要な情報を収集し活用していく能力を育むことをねらいとしている。

教師は，個や全体に応じた言葉がけをしたりして，活用を促していく。

(1)から(4)の支援を行う際の教師の位置は，完全に一方の学年につく時以外は，個や集団の状況の見取りに応じて，柔軟に対応していくこととなる。

(吉浦 公子・山田 恵次)