

平成29・30年度指導資料第39集

# へき地・複式教育ハンドブック (一般編)



平成31年3月  
青森県教育委員会

## 刊行に当たって

県教育委員会では、へき地・複式教育の充実に資するため、昭和41年度からへき地・複式教育に関わる指導資料を刊行して参りましたが、この度、平成29・30年度の指導資料第39集「へき地・複式教育ハンドブック(一般編)」を刊行することとなりました。前回の一般編の刊行は平成18年度ですので、12年ぶりの刊行となります。

本書は、へき地・複式教育の基礎知識にはじまり、本県のへき地・複式教育の現状と課題、へき地学校・複式学級の特徴を生かした指導等についての概説とともに、Q & A・用語集も掲載しておりますので、へき地・複式教育を初めて担当する先生方にとっても、活用いただける内容となっております。

また、平成29年告示の新しい学習指導要領が小学校では2020年度から、中学校では2021年度から全面実施となりますが、その趣旨を踏まえて作成しておりますので、へき地学校、複式学級を有する学校にとどまらず、参考になる指導資料となっております。

各校におかれましては、複式学級の指導方法を単式学級でも生かしていくために本書を積極的に活用し、自校の実態に応じた学習指導の充実・改善に一層努められるようお願いいたします。

最後に、本書の作成に当たり、2年間にわたって御尽力いただきました作成委員並びに関係各位に対しまして、心からお礼申し上げます。

平成31年3月

青森県教育庁

学校教育課長 長 内 修 吾

平成29・30年度指導資料第39集  
へき地・複式教育ハンドブック（一般編）

目 次

第1章 へき地・複式教育の基礎知識

|     |                         |      |
|-----|-------------------------|------|
| 第1節 | へき地教育振興法                | p. 3 |
| 1   | へき地教育振興法の目的             | p. 3 |
| 2   | へき地教育振興法の内容             | p. 3 |
| 3   | 運用状況                    | p. 3 |
| 第2節 | へき地学校                   | p. 4 |
| 1   | へき地学校                   | p. 4 |
| 2   | へき地手当                   | p. 5 |
| 第3節 | 小規模校                    | p. 6 |
| 1   | 小規模校とは                  | p. 6 |
| 2   | 小規模校の特徴                 | p. 6 |
| 第4節 | 小中併置校                   | p. 7 |
| 1   | 小中併置校とは                 | p. 7 |
| 2   | 小中併置校の特徴                | p. 7 |
| 第5節 | 複式学級                    | p. 8 |
| 1   | 複式学級とは                  | p. 8 |
| 2   | 複式学級の指導                 | p. 9 |
| 3   | 青森県内の複式学級を有する学校数及び複式学級数 | p. 9 |

第2章 これからのへき地教育の在り方

|     |                           |      |
|-----|---------------------------|------|
| 第1節 | へき地・複式教育の現状と課題            | p.13 |
| 1   | 現状                        | p.13 |
| 2   | 課題                        | p.13 |
| 第2節 | 児童生徒のよさや可能性を生かしたへき地教育の展開  | p.14 |
| 1   | へき地性の新たな認識                | p.14 |
| 2   | へき地の特性を積極的に生かす教育の推進       | p.15 |
| 3   | 学習指導要領を踏まえたへき地・複式教育の考え方   | p.16 |
| 4   | 児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できる評価 | p.23 |

|     |                             |      |
|-----|-----------------------------|------|
| 第3章 | へき地学校・複式学級の特性を生かした学級経営と生徒指導 |      |
| 第1節 | 学級経営の意義                     | p.27 |
| 第2節 | 複式学級における学級経営の内容             | p.27 |
| 1   | 児童生徒の実態の把握と理解               | p.27 |
| 2   | 望ましい人間関係の育成                 | p.28 |
| 3   | 学習指導の工夫                     | p.28 |
| 4   | 教室環境の整備                     | p.29 |
| 5   | 家庭・地域との連携と協力                | p.30 |
| 第3節 | 複式学級経営上の留意点                 | p.31 |
| 1   | 複式学級の個人差や人間関係に応じた指導         | p.31 |
| 2   | 思考を広げるための教師の関わり             | p.31 |
| 3   | 教師対児童生徒の接し方を見直す             | p.31 |
| 4   | 「待つ」ことに徹する                  | p.31 |
| 第4節 | へき地学校・複式学級の特性を生かした生徒指導      | p.32 |
| 1   | 生徒指導の目標と計画                  | p.32 |
| 2   | 各学年で育てていきたい事柄               | p.32 |
| 3   | 児童生徒の活動意欲や自己指導能力を育むために      | p.33 |
| 第4章 | へき地学校・複式学級における学習指導          |      |
| 第1節 | 複式指導の類型                     | p.37 |
| 第2節 | 学年別指導                       | p.38 |
| 1   | 学年別指導とは                     | p.38 |
| 2   | 学年別指導における学習過程               | p.38 |
| 3   | ガイド学習                       | p.43 |
| 第3節 | 同単元指導                       | p.45 |
| 1   | 同単元指導とは                     | p.45 |
| 2   | 同単元指導の類型                    | p.45 |
| 3   | 同単元指導年間指導計画の類型              | p.48 |
| 第4節 | 学習効果を高める工夫（学習形態・指導法等）       | p.51 |
| 1   | 合同学習                        | p.51 |
| 2   | 集合学習                        | p.52 |
| 3   | 交流学習                        | p.53 |
| 4   | ひとり学習・ペア学習                  | p.54 |
| 5   | 教具の活用                       | p.55 |
| 6   | チーム・ティーチング                  | p.56 |
| 第5章 | へき地学校・複式学級教育Q & A・用語集       | p.59 |

# 第 1 章

## へき地・複式教育の基礎知識

## 第1節 へき地教育振興法

### 1 へき地教育振興法の目的

へき地には、教育作用を十分に発揮できない様々な条件があるので、それぞれを改善するため、国及び地方公共団体が実施しなければならない施策を明らかにし、へき地における教育水準の向上を図ることを目的としている。(昭和29年6月1日施行)

### 2 へき地教育振興法の内容

#### (1) へき地学校

へき地学校とは、交通条件及び自然的、経済的、文化的諸条件に恵まれない山間地、離島その他の地域に所在する公立の小学校及び中学校並びに共同調理場(学校給食法第6条に規定する施設)をいう。

#### (2) 市町村の任務

- ・教材、教具等の整備、教員の研修、教育の内容充実のための措置
- ・教職員の住宅建築と斡旋、福利厚生のための措置
- ・体育・音楽等の学校教員及び社会教育のための措置
- ・教職員及び児童生徒の健康管理の適正な実施を図るための措置
- ・児童生徒の通学を容易にするための措置

#### (3) 都道府県の任務

- ・へき地における教育の特殊事情に適した学習指導、教材、教具等の調査、研究及び資料整備
- ・へき地学校に勤務する教員の養成施設の設置、市町村の事務遂行に対する適切な指導、助言または援助
- ・教職員の定員の決定についての特別な考慮
- ・研修に関する機会・経費等の確保

#### (4) 文部科学大臣の任務

へき地教育についての調査、研究、資料の整備、地方公共団体の任務遂行のための適切な指導、斡旋。

#### (5) へき地手当及びへき地に準ずる手当の支給

#### (6) へき地教育振興のために行う地方公共団体の任務に対して国が援助するものの規定

#### (7) へき地学校を指定する基準に関する規定

### 3 運用状況

本県では、児童生徒の福利厚生面で、スクールバスの購入費、3級地～5級地の高度へき地修学旅行費、遠距離通学費、医療機関に恵まれない学校のための保健管理費、高度へき地学校児童生徒の学校給食費の一部補助を行っている。その他、へき地手当の支給、多学年手当の支給、学校配分の一般旅費とは別に示されている研修旅費の補助等を行っている。

また、国によるへき地教育研究指定校制度による研修の推進、全国へき地教育研究大会の開催などの施策が実施されている。

## 第2節 へき地学校

### 1 へき地学校

#### (1) へき地学校の定義

「へき地教育振興法」では、へき地学校を次のように定義している。

交通条件及び自然的、経済的、文化的諸条件に恵まれない山間地、離島その他の地域に所在する公立の小学校、中学校及び義務教育学校並びに中等教育学校の前期課程並びに学校給食法（昭和二十九年法律第百六十号）第六条に規定する施設をいう。

#### (2) へき地学校の指定

へき地学校の指定は、へき地教育振興法施行規則に従い、基準点数と調整点数との合計点数によって1級から5級までに分けられており、5級へき地学校は、最もへき地度が高くなっている。合計点数が1級に達しない場合は、へき地学校に準ずる学校（準へき地）としている。

#### (3) 青森県内のへき地等指定学校数（平成30年度）

| 区分    | 特 地 | 準級地 | 1級地 | 2級地 | 3級地 | 4級地 | 5級地 | 合 計 |
|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 小 学 校 | 1   | 4   | 23  | 4   | 1   | 2   | 0   | 35  |
| 中 学 校 | 2   | 3   | 18  | 4   | 1   | 2   | 0   | 30  |

（平成30年4月1日現在）

#### 〔参考〕県へき地指定学校数の推移

|     | H20 | H21 | H22 | H23 | H24 | H25 | H26 | H27 | H28 | H29 | H30 |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 小学校 | 77  | 70  | 56  | 47  | 46  | 44  | 43  | 43  | 38  | 35  | 35  |
| 中学校 | 38  | 36  | 33  | 32  | 32  | 33  | 32  | 31  | 31  | 30  | 30  |

#### 〔参考〕全国へき地等指定学校数の推移

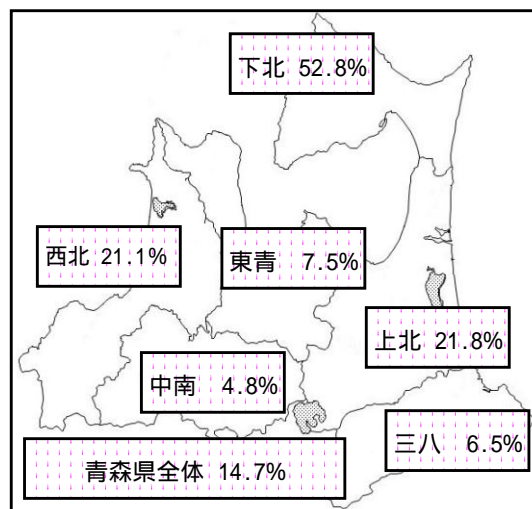
|     | H20   | H21   | H22   | H23   | H24   | H25   | H26   | H27   | H28   | H29   | H30   |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 小学校 | 3,243 | 3,113 | 2,669 | 2,497 | 2,356 | 2,206 | 2,097 | 2,007 | 1,931 | 1,856 | 1,801 |
| 中学校 | 1,354 | 1,316 | 1,183 | 1,139 | 1,101 | 1,073 | 1,033 | 1,008 | 997   | 974   | 949   |

（平成30年5月1日現在「学校基本調査」より）

(4) へき地等指定学校数と各地域における割合(平成30年度)

| 地域     | 東青   | 西北   | 中南  | 上北   | 下北   | 三八  | 全県   |
|--------|------|------|-----|------|------|-----|------|
| 小学校総数  | 53   | 38   | 58  | 48   | 20   | 69  | 286  |
| へき地等学校 | 3    | 6    | 2   | 10   | 10   | 4   | 35   |
| 割合(%)  | 5.6  | 15.7 | 3.4 | 20.8 | 50.0 | 5.7 | 12.2 |
| 中学校総数  | 27   | 19   | 26  | 30   | 16   | 38  | 156  |
| へき地等学校 | 3    | 6    | 2   | 7    | 9    | 3   | 30   |
| 割合(%)  | 11.1 | 31.5 | 7.6 | 23.3 | 56.2 | 7.8 | 19.2 |

県立三本木高等学校附属中学校を含む



管内別へき地指定校(小・中学校)の割合(平成30年度)

2 へき地手当

へき地学校に勤務する教職員には、級別の区分によって、次の割合の「へき地手当」が支給される。

| 級別区分 | 準へき地 | 1級地 | 2級地 | 3級地 | 4級地 | 5級地 |
|------|------|-----|-----|-----|-----|-----|
| 支給割合 | 2%   | 4%  | 6%  | 8%  | 10% | 12% |

「へき地手当」が支給される学校の教職員には、「へき地手当に準ずる手当」が支給される。これは全員が対象となるのではなく、在勤地を異にする移動に伴って住居を移転した者に限られる。しかも、支給期間は、同一の学校に勤務している場合は5年間に4%、6年目には2%となり、そのあとは該当しない。なお、この手当は、特地学校の勤務者も該当し、対象者及び期間は上記と同じになる。



### 第3節 小規模校

#### 1 小規模校とは

小規模校の規定については特にはないが、「学校教育法施行規則」では、小学校における標準学級数を12～18学級としている。したがって、これに満たないもの、すなわち11学級以下を「小規模校」として扱うことがある。小規模校のうち、小学校5学級以下、中学校2学級以下の場合は、学校・学級経営上及び学習指導や生徒指導上共通の悩みや課題を抱えている。

#### 2 小規模校の特徴

小規模校を複式学級構成と単式学級構成の学校に分けてみると、次のような差異点と共通点がある。

#### 差 異 点

##### 複式学級構成

- ・複式形態という独自の教育方法をとる。
- ・合同学習、集合学習を行いやすい。
- ・教職員の人数が少ないため、家庭的な親和感のある雰囲気となるが、反面、校内における相互研修ができにくい場合がある。

##### 単式学級構成

- ・単式形態であるが、学年1学級の場合が多く、学級編制替えもないため、児童生徒相互の啓発が乏しいことがある。
- ・学年経営と学級経営が同一の場合が多く、共同実践者がいないため、教材研究や指導方法について単独で取り組む状況になりやすい。

#### 共 通 点

- ・教職員の人数が少ないので、共通理解と指導体制づくりが容易である。
- ・学校と地域との連携をとりやすい。
- ・地域が学校に協力的である。
- ・学校が過疎地域にある場合が多い。
- ・豊かな自然に囲まれていることが多い。
- ・伝統的な相互扶助の活動が住民に定着している。
- ・少人数学級のため、個に応じた指導を行いやすい。
- ・児童生徒は、明朗、快活、純朴、素朴である。
- ・児童生徒の言語環境の乏しさによる表現力が不足している場合がある。

## 第4節 小中併置校

### 1 小中併置校とは

小学校と中学校が一つの校舎に併置されている学校を「小中併置校」と呼んでいる。大部分はへき地にある小規模校であり、そのほとんどが複式学級で構成されている。

また、教頭はそれぞれの学校に配置されているが、校長は兼任である。

### 2 小中併置校の特徴

小中併置校は、規模が小さくなるほど多くの課題を抱えている。また、義務教育としての一貫性が図られやすい反面、小・中学校それぞれの独自性という点からも、様々な課題を抱えている。

小中併置校の一般的な特徴として、次のことが考えられる。

#### (1) 長所と思われる点

- ・小・中学校を通して一貫性のある指導を行いやすい。
- ・小・中学校を通して児童生徒の成長過程を追跡調査できる。
- ・小・中学校の系統性を踏まえた学習指導、生徒指導ができる。
- ・教材・教具の共有により有効な活用ができる。
- ・小・中学校合同の学校行事や活動で、思いやりの心を育てることができる。

#### (2) 短所と思われる点

- ・小学生は中学生に対する依頼心が強くなる。
- ・中学生への指導が小学生への延長上に考えられ、自主自立の態度が育ちにくい。
- ・特別教室、体育館、校庭使用などに制限が多い。
- ・小・中学校の合同行事について、発達の段階に応じた内容等を考慮する上で難がある。

これらの特徴を踏まえながら、一貫した義務教育を進めるという立場に立って、教育目標、学校行事、校務分掌、研究・研修の一体化を図りながら、学校運営を行う一方で、小・中の独自性を保つために、指導組織と運営組織を分離するといった試みがなされている。

## 第5節 複式学級

### 1 複式学級とは

「複式学級」とは、複数学年の児童生徒から編制される学級のことであり、同一学年の児童生徒をもって編制する「単式学級」に対する概念である。

青森県において、複式学級編制の基準（平成30年4月1日現在）は、以下のようになっている。

|               |     |                   |          |
|---------------|-----|-------------------|----------|
| 2 個学年<br>複式学級 | 小学校 | 第1学年の児童<br>含む場合   | 8（4）人まで  |
|               |     | 第1学年の児童<br>含まない場合 | 16（8）人まで |
|               | 中学校 | 8（4）人まで           |          |

「2 個学年複式学級」とは、引き続く2の学年の児童または生徒で編制する学級をいい、（ ）内の数字は、2つの学年の間に児童または生徒の存しない学年がある場合（いわゆる「飛び複式学級」）のいずれか一方の学年の児童生徒数である。

編制に当たっては、児童生徒が在籍しない欠学年がない限り、隣接学年によって行うことになっている。また、複式学級は、学年編制によって順則複式学級と変則複式学級の2つに区分されている。

次表は、その事例である。

|          | 学年の組み方 |    |    |    |    |    | 学級数 | 備考         |
|----------|--------|----|----|----|----|----|-----|------------|
| 欠学年がない場合 | 1年     | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 3学級 | 順則複式（完全複式） |
|          | 1年     | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 4学級 | 順則複式       |
|          | 1年     | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 5学級 | 順則複式       |
|          | 1年     | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 5学級 | 順則複式       |
|          | 1年     | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 4学級 | 変則複式       |
|          | 1年     | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 5学級 | 変則複式       |
|          | 1年     | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 5学級 | 変則複式       |
| 欠学年がある場合 | 1年     | 2年 | -  | -  | 5年 | 6年 | 2学級 | 順則複式       |
|          | 1年     | 2年 | 3年 | 4年 | -  | 6年 | 3学級 | 順則複式       |
|          | 1年     | 2年 | 3年 | -  | 5年 | 6年 | 3学級 | 変則複式と順則複式  |
|          | -      | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | -  | 2学級 | 変則複式       |

## 2 複式学級の指導

複式学級を有する学校では、学級編制が毎年のように変わり、経営体制が不安定だったり、教員が少ないために、人事異動の際、学級担任が大幅に入れ替わったりすることが考えられる。

また、学習指導においては、2個学年を一緒に指導する難しさがあるなど、様々な問題を抱えているが、複式学級のをさを積極的に生かすプラス思考の指導を心がけて教育活動を展開することが大切である。

## 3 青森県内の複式学級を有する学校数及び複式学級数

|                | 県内  | 割合(%) | 全国    | 割合(%) |
|----------------|-----|-------|-------|-------|
| 複式学級を有する小学校(校) | 70  | 24.5  |       |       |
| 複式学級数(学級)      | 125 | 4.2   | 4,470 | 1.7   |
|                | 県内  | 割合(%) | 全国    | 割合(%) |
| 複式学級を有する中学校(校) | 5   | 3.2   |       |       |
| 複式学級数(学級)      | 6   | 0.5   | 164   | 0.1   |

(平成30年5月1日現在 「学校基本調査」より)

〔参考〕青森県内の複式学級数の推移

|     | H18 | H19 | H20 | H21 | H22 | H23 | H24 | H25 | H26 | H27 | H28 | H29 | H30 |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 小学校 | 177 | 171 | 169 | 154 | 154 | 139 | 139 | 131 | 145 | 139 | 121 | 124 | 125 |
| 中学校 | 8   | 7   | 5   | 8   | 7   | 5   | 8   | 7   | 6   | 5   | 7   | 5   | 6   |

## 第2章

これからのへき地教育の在り方

## 第1節 へき地・複式教育の現状と課題

### 1 現 状

本県のへき地学校、複式学級を有する学校では「へき地学校・複式学級だからこそできる教育」という視点に立った教育に取り組んでいる。

へき地学校のプラス面の特性を積極的に生かした次のような取組が見られる。

- ・少人数のよさを生かし、児童生徒一人一人の的確な実態把握（個人票等）による、個に応じた指導の充実
- ・地域の特性を生かした体験活動として、自然観察、自然採集、産業調査等の実施
- ・地域と連携協力した教育活動として、小・中学校合同の運動会、学習発表会、参観日等の行事の実施
- ・小中併置校における、9年間を見通した教育（校内研修や職員会議において、校種間で指導内容についての共通理解を図る等）の推進

また、複式学級を有する学校では、協力し合って学習できるような指導計画を立てたり、間接指導での主体的な学習を設定したりするなど、複式少人数の長所を生かす取組を行っている。

しかし、入学児童生徒数の減少や児童生徒の転出入により、欠学年が生じたり、学年による児童生徒数の差が拡大したりすることに伴う指導の困難さを抱えている。さらに、複式学級を有する学校に初めて勤務する教員からは、「複式の学習指導が難しい」、「直接指導と間接指導を充実する手立てが分からない」といった声が聞かれている。

### 2 課 題

複式学級を有する学校では、次のような課題が挙げられる。

- ・人間関係が固定化する傾向に伴う、社会性、向上心の育成
- ・話し合い活動やコミュニケーションを図る活動での深まりや広がりが乏しくなることに伴う、思考力・判断力・表現力等の育成
- ・複式学級の場合、異学年での馴れ合い的な生活態度に伴う、けじめある態度の育成

このため、小規模の特性を生かした教育や学習方法の開発、個に応じた学習指導に引き続き努める必要がある。また、小・中学校で行われている集合学習をはじめ、交流学习や合同学習、クラブ活動や学校行事の連携などを必要に応じて推進していくことが求められている。

そこで、複式学級の学習指導における、指導類型（学年別指導、同単元指導等）を踏まえた年間指導計画の作成、「わたり」と「ずらし」を関連付けた直接指導と間接指導の導入等、教員の指導力向上のため、本書の活用や校内外での研修の充実を図ることが大切である。

## 第2節 児童生徒のよさや可能性を生かしたへき地教育の展開

### 1 へき地性の新たな認識

本県では、児童生徒数が減少傾向にある地域が増えてきており、それに伴い学校の統廃合などが進んでいる。

こうした中で、これまでのへき地教育を振り返り、「へき地性」への新たな認識のもとに、これからのへき地教育を創造していかなければならない。

「へき地性」を考えると、地理的・自然的な環境によって、へき地の様相も同じではなく、以下の2つのように分けることができる。

- ・農山村型へき地：内陸的な条件下にある集落など
- ・漁村型へき地：長い海岸線に沿って散在する集落など

以前は、「へき地」という言葉から「厳しい自然条件」、「都市部からのへだたり」、「生活様式の違い」等の特性を連想する傾向があった。しかし、近年、科学技術が進歩し、社会情勢が変化する中で、へき地の特性も大きく変わってきている。

例えば、道路の発達や自動車の利用によって他地域との往来が可能になったこと、都市部とも交流することで社会的・経済的に同等になりつつあること、文化・情報の伝達手段が発達し生活様式も都市化してきていること、生活様式の都市化に伴い家庭生活や教育観等に都市部との差異がなくなってきたことなどが挙げられる。

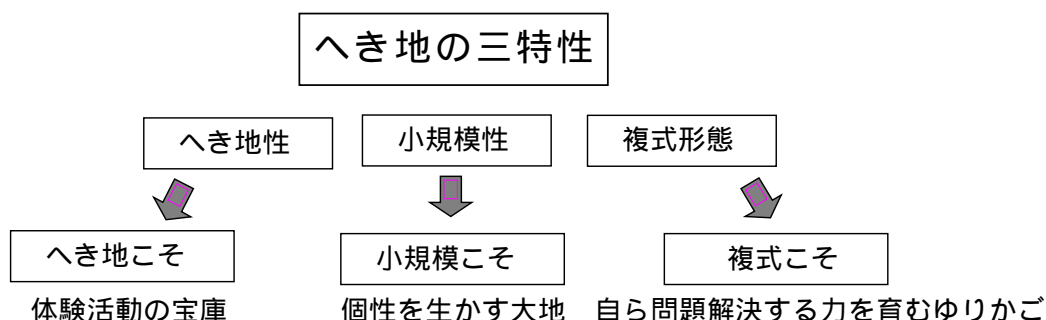
このため、へき地教育に携わる者は、へき地社会の変化を踏まえ、教育に関わる問題について、発想の転換を図っていく必要がある。

つまり、従来から言われ続けてきた「へき地にふさわしい教育」という現実順応型の教育ではなく、「へき地の特性を生かす教育」という積極型の教育が求められている。

## 2 へき地の特性を積極的に生かす教育の推進

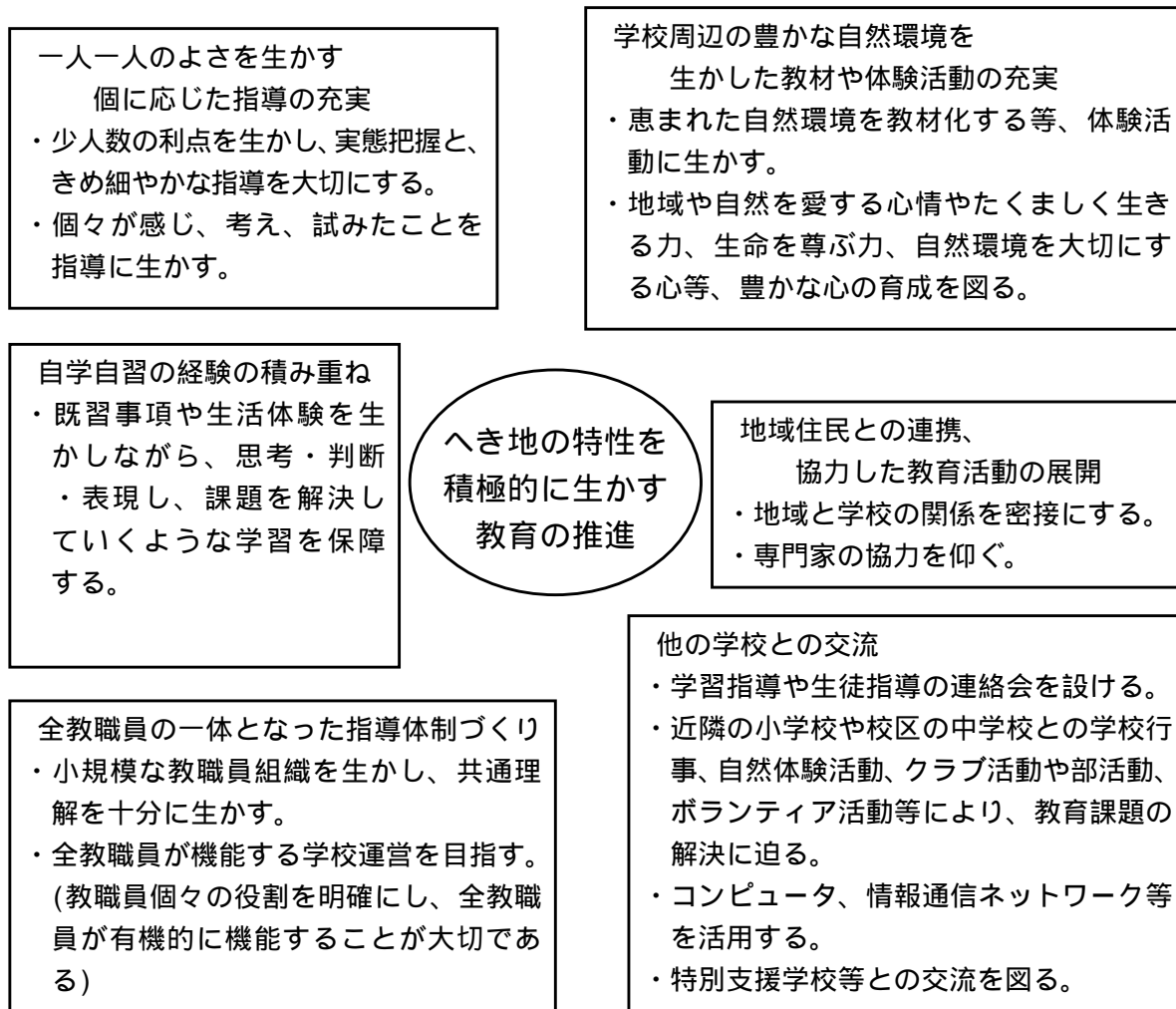
### (1) へき地の三特性

従来、へき地学校は、へき遠面からの生活的交通悪条件や小規模・複式学級であるための学習の非効率化等、マイナス面の克服に目が向けられる傾向にあった。しかし、交通や文化の発達に伴い、へき地性もかなり変わってきており、近年は、以下のようなへき地の特性を十分に生かした教育活動が展開されるよう意識が変わってきている。



### (2) へき地の特性を積極的に生かす教育へ

次のような指導や教育活動の充実に重点を置いて、へき地だからこそできる教育を目指し、へき地の特性を積極的に生かす教育への意識の転換が望まれる。

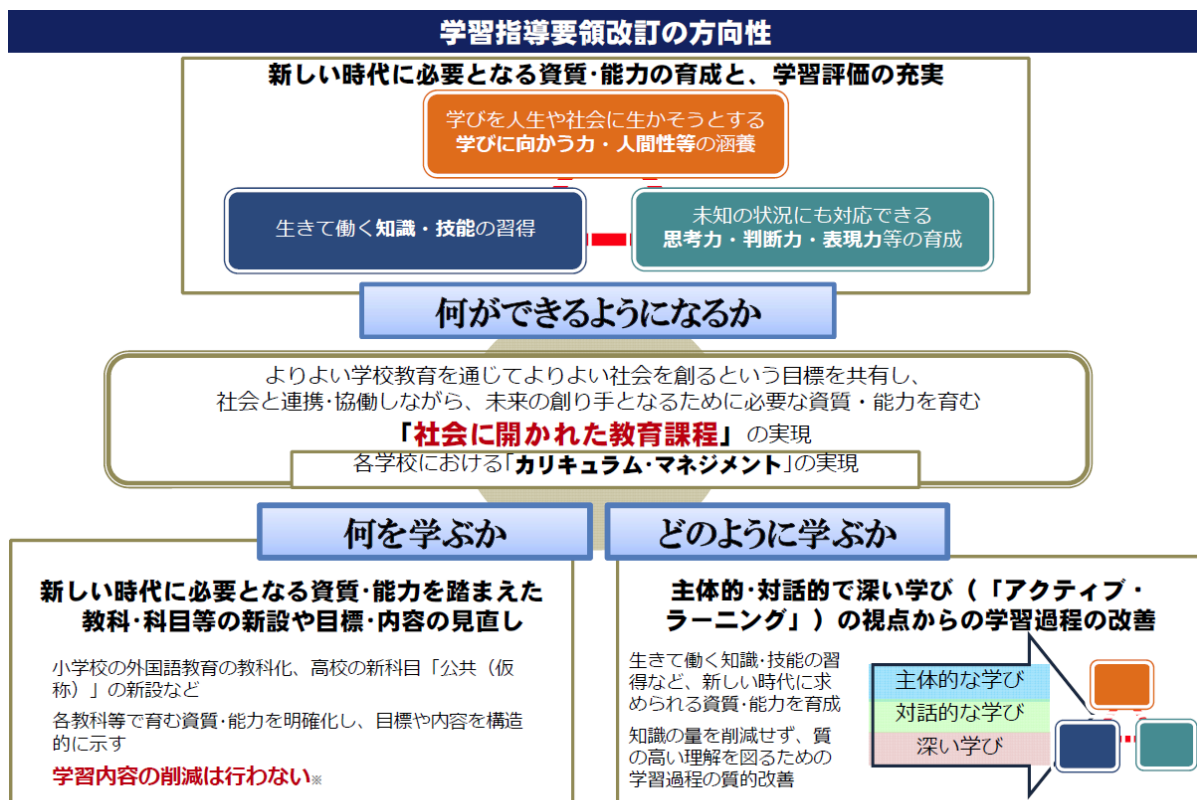




### 3 学習指導要領を踏まえたへき地・複式教育の考え方

#### (1) 「社会に開かれた教育課程」の実現

- ・社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。
- ・これからの社会を創り出していくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育てていくこと。
- ・教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること。



※高校教育については、些末な事象的知識の暗記が大学入学選抜で問われることが課題になっており、そつした点を克服するため、重要用語の整理等を含めた高大接続改革を進める。

〔新しい学習指導要領の考え方 文部科学省〕

#### 地域と目標を共有する

「地域」は、児童生徒にとって最も身近な社会である。地域の実態を捉え、学校教育を通じてよりよい地域を創るという目標を持ち、その目標を地域と共有する教育課程を編成する。

#### 育てようとする資質・能力の明確化

へき地学校、複式学級を有する学校の課題である社会性、向上心、コミュニケーション能力を、育てようとする資質・能力として明確に位置付けて、育てていく。

#### 地域の人的・物的資源の活用

これまで各学校では、地域の自然や産業、伝統や文化等を生かし、それらに携わる地域の人々との関わりによって、様々な体験活動等が展開されている。そのことをさらに充実さ

せるために、地域の素材を人的資源、物的資源の視点で捉え直す。また、地域における社会教育との連携を図る学校の活用について考える。それらのことを通じて、学校教育が目指すところを地域と共有・連携しながら実現させる。

## (2) 「カリキュラム・マネジメント」の確立

- ・各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していく。
- ・教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程の編成、実施、評価及び改善を図る一連のPDCAサイクルを確立する。
- ・教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせる。

### 教科等横断的な視点

「総合的な学習の時間」を中核とした各教科等の教育内容を相互の関係で捉えることが重要である。へき地学校においては、都市部の学校よりも、地域の特色を生かした「総合的な学習の時間」を展開できる強みがある。

### PDCAサイクル

- ・少人数の学校においては、児童生徒一人一人の実態を具体的に捉えることができる。
- ・教職員数が少ないが、その分、全員参画によるPDCAサイクルを確立することができる。

### 人的・物的資源

前述の「社会に開かれた教育課程」に記載したとおり。地域の恵まれた人的・物的資源を効果的に活用する。

## (3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているかという視点。

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点。

〔小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編〕

主体的な学び ～興味・関心、見通しと振り返り、キャリア形成の方向性～

- ・児童生徒一人一人の興味・関心を高める。
- ・複式学級の学年別指導においては、学習の見通しをもたせ、自分の学びを振り返る活動によって、主体的に学ぶ態度を育てることが重要である。
- ・キャリア形成においては、地域の環境や保護者の考え方も影響することがある。将来、どの

ような職業に就こうとも、どこに住もうとも、これからの社会の中で生きる上で必要な資質・能力を身に付けることが大切であり、それが、学校で学ぶ意義であることを意識させる。そのためは、地域の特色を生かしながら、実生活・実社会とのつながりを意識できる授業づくりが重要である。

対話的な学び ~ 児童生徒同士、教職員や地域の人との対話、先哲の考えから学ぶ ~

- ・ 少人数においては、聞くことも話すことも必然的に行わなければならないという特性を生かして、対話的な学びを工夫する。
- ・ 教師も、児童生徒の対話の相手である。よって、教師と児童生徒、一対一の授業においても対話的な学びが成立する。特にこの場合、教師の関わりによって、児童生徒が自分の考え以外にも考えがあることに気付き、多面的・多角的思考ができるように工夫する。
- ・ 都市部の学校よりも、地域の人々との関わりが深いのがへき地学校の強みである。地域の人にインタビューして話を聞くとともに、自分たちの考えを地域の人に伝えることも大切である。地域の人々との双方向的な対話を展開する。
- ・ 地域の発展に尽くした先人や、地域にゆかりのある先人を取り上げることによって、その考えから学ぶ。

深い学び ~ 習得・活用・探究の過程、各教科等における見方・考え方 ~

- ・ 単元の構想において、習得・活用・探究の過程を考える。
- ・ 各教科等の特質に応じた見方・考え方を視点とした「問い」が重要である。「問い」とは、児童生徒自身の問題意識であったり、教師の発問であったりする。「問い」を工夫することが、主体的な学びや対話的な学びの充実につながり、深い学びが実現する。

## 主体的・対話的で深い学びの実現 (「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善)について(イメージ)

「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けるようにすること

### 【主体的な学び】

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「**主体的な学び**」が実現できているか。

【例】

- ・ 学ぶことに興味や関心を持ち、毎時間、見通しを持って粘り強く取り組むとともに、自らの学習をまとめ振り返り、次の学習につなげる
- ・ 「キャリア・パスポート(仮称)」などを活用し、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりする

### 【対話的な学び】

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「**対話的な学び**」が実現できているか。

【例】

- ・ 実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすることで自らの考えを広げる
- ・ あらかじめ個人で考えたことを、意見交換したり、議論したり、することで新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする
- ・ 子供同士の対話に加え、子供と教員、子供と地域の人、本を通して本の作者などとの対話を図る

### 【深い学び】

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。

【例】

- ・ 事象の中から自ら問いを見だし、課題の追究、課題の解決を行う探究の過程に取り組む
- ・ 精査した情報を基に自分の考えを形成したり、目的や場面、状況等に応じて伝え合ったり、考えを伝え合うことを通じて集団としての考えを形成したりしていく
- ・ 感性を働かせて、思いや考えを基に、豊かに意味や価値を創造していく

主体的な学び  
対話的な学び  
深い学び

学びを人生や社会に  
生かそうとする  
学びに向かう力・  
人間性等の涵養

生きて働く  
知識・技能の  
習得

未知の状況にも  
対応できる  
思考力・判断力・表現力  
等の育成

〔新しい学習指導要領の考え方 文部科学省〕

#### (4) 教育課程編成上の留意点

##### 複式学級の場合の教育課程編成の特例

学校において2以上の学年の児童生徒で編制する学級について特に必要がある場合には、各教科及び道徳科の目標の達成に支障のない範囲内で、各教科及び道徳科の目標及び内容について学年別の順序によらないことができる。

〔小学校学習指導要領（平成29年告示）〕

複式学級が2以上の学年の児童生徒で学級を編制する関係上、各教科及び道徳科の学年別の目標や内容をそのまま学年の順序で指導できない場合がある。その際、上記に示した内容を踏まえて教育課程を編成することができる。

外国語活動・外国語科については、第3学年及び第4学年、第5学年及び第6学年の目標及び内容が2学年分まとめて示され、学年別の順序については定められていないため、本項では規定されていない。

特別活動については、目標及び内容を学年別には定めないこととなったため、本項では規定されていない。

##### 各教科等の指導計画作成上の留意点（小学校の場合）

###### [国語科]

- ・複式学級では少人数のため、教師が児童一人一人の実態を把握することが容易である。そこで、個の言語能力の目標を集約したものが、全体の目標となるようにすることが大切である。
- ・学年別指導では、特にその学年の課題、文学的な文章や説明的な文章といった教材の特質、学習する児童の実態を踏まえた上で、目標と内容をできるだけ精選する。
- ・「書くこと」領域における言語活動を同内容で指導する場合は、上・下の学年目標・指導事項の系統を明確にして、両学年を見通した観点から指導事項や指導内容を位置付け、集約・精選に努めることが大切である。
- ・「話すこと・聞くこと」領域における具体的な学習活動では、指導事項を踏まえつつ、児童が主体的に意欲をもって取り組めるような活動を工夫することが必要である。

###### [社会科]

- ・教師がまず、地域の実地調査を行うことで地域の実態を把握し、教材となるべき素材の発掘に努める。
- ・単元の教材として、現地での学習活動ができるものについては、重点的に時間の配分を行い、体験的な活動を多く取り入れた計画にする。
- ・産業、国土、歴史、政治等の学習においても、身近な地域の事象や人々の生活と関連付けた具体的な学習活動になるように配慮する。

## [ 算数科 ]

- ・同単元類似内容指導が可能な部分を明らかにし、各学年の目標と学習内容を年間指導計画へ明確に位置付ける。その際、各学年の学習内容と系統性に無理が生じないように配慮する。
- ・数量や図形についての問題場面を設定する際は、可能な限り同単元類似内容指導とし、下学年の児童は先の学習を見通しつつ、また、上学年の児童は、既習の内容を振り返りつつ学習することができるようにする。
- ・数量や図形についての理解を確実にするために、数学的活動を計画的に取り入れるとともに、様々な適用問題とその解決方法に触れることができるようにする。
- ・系統性や既習事項の定着具合が、次の学習へも大きく影響することから、両学年の人数の差が著しい場合や入学当初の1年生、転入生には特に配慮する。

## [ 理科 ]

- ・当該学年で培う資質・能力を年間指導計画に位置付けるとともに、指導する用語や観察、実験の技能等について、単元の関連に考慮し、単元や1単位時間の目標を明らかにする。
- ・2つの学年の単元の組み合わせについては、各学年における指導のねらいと教材内容の共通性と類似性を中心に学級の実態に応じ、現状として最適な方法を選択する。
- ・野外に出掛け、地域の自然に直接触れることで、学習したことを実際の生活環境と結び付けて考えるよい機会となるように工夫し、自分の生活している地域を見直し理解を深め、地域の自然への関心を高めるようにする。
- ・体験的な学習を重視し、地域に教材として活用できるものがある場合は、可能な限りその場に出かけ、対象との直接的な触れ合いを深めることが重要である。また、学校内においても、学校農園等での飼育、栽培や観察、実験の機会をできる限り多く設定する。

## [ 生活科 ]

- ・学校や児童の実態を踏まえて、同単元同内容指導を基本に同単元異内容指導や学年別指導を組み合わせる指導計画を立てる。その際、各単元相互の関連性を図り、2年間を見通して9項目の内容がバランスよく配分・配列されるような構成にする。
- ・2学年にわたって取り扱うことになっている「飼育・栽培」や、毎年繰り返し実施する単元では、単に同じことの繰り返しではなく、関わり方が深まるようにする。
- ・地域の恵まれた環境と少人数学級のよさを最大限に生かしながら、児童の生活圏にある豊かな自然や社会と触れ合う体験、季節や地域の行事に関わることができるようにする。
- ・地域に出て具体的な活動や体験を行う中で、身近な幼児や高齢者、障害のある人等、多様な人々と触れ合うことができるようにする。また、日常の学校生活における職員や全校児童との関わりも積極的に学習に生かす。
- ・体験したことを劇化したり、おもちゃを作って遊んだりする等、他教科（国語・音楽・図画工作等）との合科的・関連的な指導を工夫し、他の教育活動（全校児童集会・合同学習・お祭りや収穫祭・学習発表会等）との関連を図ることで、指導の効果を高めるようにする。
- ・学校の事情によっては、3学年以上の総合的な学習の時間と連携した活動も考えられるが、生活科の目標と内容を踏まえ、生活科本来の活動としての位置付けを明確にする。

## [ 音楽科 ]

- ・ 児童の実態や地域の実情、教育課程全体との関わりを考え、教材の目標、評価規準、指導内容、取り扱う教材等を十分吟味し、音楽活動を通して身に付けさせたい資質・能力を明らかにする。
- ・ 類似内容の教材や指導内容の近い教材を組み合わせ、次年度を見通した年間指導計画を作成する。特に、変則複式の場合は、表現及び鑑賞の領域において、学年相互の関連、指導内容、重点的な扱い等に留意し、バランスよく調和のとれた配列をする。
- ・ 歌唱、器楽、鑑賞の教材については、学校行事や季節、生活経験、地域の実態、連続性や発展性等を十分に踏まえた配列を工夫する。
- ・ 長い間親しまれてきた唱歌、それぞれの地方に伝承されているわらべうたや民謡等、地域に伝わる郷土の音楽や踊りの教材化にも努める。
- ・ 同内容指導の場合、基礎的能力が身に付くように指導内容の精選を図り、隣接学年の共通の指導要素を学びもれのないよう抽出する。また、楽器の演奏技術や音符、休符、記号や用語の理解度等に合わせて、学年相応のねらいやその活用について考慮する。

## [ 図画工作科 ]

- ・ 学年の違いや児童一人一人の発達の段階に応じて、指導目標や内容・表現材料・用具・技能等を考慮し、両学年の児童が無理なく対応できるような幅のある題材を選定し、それぞれの学年に応じた学習課題を設定する。造形遊び等を全校で実施する場合も、その題材で育てたい力や評価規準を学年に応じて明確にしておくことが大切である。
- ・ 2、3年や4、5年、または学年が離れている変則複式の場合、同内容指導と異題材同領域での指導を組み合わせ、図画工作科の各領域及び内容のバランスと評価の観点を踏まえて題材を配列する。
- ・ 題材ごとに表現と鑑賞を併せて指導するよう計画し、「表現活動のめあて」、「学習の課題」と「鑑賞の観点」との関連付けを図る。
- ・ 児童が身近にある材料に関心をもち、それを生かした造形活動ができるようにする。地域の特色を生かした材料等も適宜取り上げるようにする。
- ・ 生活科等他教科との関連を図る場合は、図画工作の教科の独自性を見失わないように目標や内容を吟味し、学習の過程においていろいろな試みや選択ができるように配慮する。

## [ 家庭科 ]

- ・ 学習指導要領では、家庭科の目標及び内容を2学年まとめて示しており、地域や学校、児童の実態に応じて弾力的な指導が行えるようになっている。複式学級の指導計画を作成する場合、学年別指導を基本としながらも、学習指導要領の意図を生かして同単元同内容の学習を取り入れることが考えられる。
- ・ 第5学年は60時間、第6学年は55時間と標準授業時数が違うので、時数差への配慮が必要である。

## [ 体育科 ]

- ・単元の構成については、全校での合同体育と学級単独での体育を適宜組み合わせ年間指導計画を作成する。合同体育の場合は、同内容であっても各学年により発達段階が異なるので、それぞれの目標を明確にする必要がある。
- ・単元の配列に当たっては、学校行事や地域行事との関連、自然環境を生かした児童の季節的な遊びとの関連、地域施設との関連等に十分配慮する。
- ・異学年による意欲的な「高め合い」、「競い合い」ができるようにルールを工夫し、安全の確保が重要であることや集団で行う運動も多いという点から、異学年同内容の学習を積極的に取り入れる。
- ・保健領域については、学級編制により異学年異内容なのか、A年度・B年度方式を取り入れた同内容指導が可能なのか吟味する。また、養護教諭との連携を図り、効果的な指導を工夫する。

## [ 外国語科 ]

- ・言語活動で扱う題材は、児童の興味・関心に合ったものとし、国語科や音楽科、図画工作科など、他教科等で児童が学習したことを活用したり、学校行事で扱う内容と関連付けたりするなどの工夫をすること。
- ・学級担任の教師又は外国語を担当する教師が指導計画を作成し、授業を実施するに当たっては、ネイティブ・スピーカーや英語が堪能な地域人材などの協力を得るなど、指導体制の充実を図るとともに、指導方法の工夫を行うこと。
- ・複式学級においてA年度・B年度で年間指導計画を作成する場合、下の学年が上の学年の内容を学習する際、題材等で発達の段階に考慮が必要な部分がないか留意する。

## [ 外国語活動 ]

- ・言語活動で扱う題材は、児童の興味・関心に合ったものとし、国語科や音楽科、図画工作科など、他教科等で児童が学習したことを活用したり、学校行事で扱う内容と関連付けたりするなどの工夫をすること。
- ・外国語活動を通して、外国語や外国の文化のみならず、国語や我が国の文化についても併せて理解を深めるようにすること。言語活動で扱う題材についても、我が国の文化や、英語の背景にある文化に対する関心を高め、理解を深めようとする態度を養うのに役立つものとする。
- ・学級担任又は外国語活動を担当する教師が指導計画を作成し、授業を実施するに当たっては、ネイティブ・スピーカーや英語が堪能な地域人材などの協力を得るなど、指導体制の充実を図るとともに、指導方法の工夫を行うこと。
- ・複式学級においてA年度・B年度で年間指導計画を作成する場合、下の学年が上の学年の内容を学習する際、題材等で発達の段階に考慮が必要な部分がないか留意する。

## [ 特別の教科 道徳（道徳科） ]

- ・学級編制により、A年度・B年度で年間指導計画を作成することができるか十分吟味する。学級編制が変則的な場合は、児童の実態に合わせ年間指導計画の見直しを図る。
- ・道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育成する場としての学校行事や地域行事が、都市部の学校より身近で密接であるため、主題の配列を工夫し、その組み替えを含めた効果的な指導を心掛ける。
- ・地域の豊かな自然環境や身近な人材等を生かし、体験・交流活動を指導計画に位置付けたり、郷土に関する読み物教材を開発し、その活用を図ったりする。
- ・児童と教師の距離が近いこと、本音で話したり、これまでの道徳的实践を想起させたりするなど、児童の内面を把握できることから、可能な範囲で意図的な指名計画を立てておく。

#### [ 総合的な学習の時間 ]

- ・複式学級を有する学校の多くは、自然環境に恵まれている場所にあることも多く、周囲の自然やそれらの環境を生かした産業等に関する探究課題を設定し、学習活動を展開できるように、活用できる素材の洗い出しを十分に行う。
- ・へき地の特性を生かした全体計画を基に、学級の探究課題及び学習活動に沿って、目標や育てようとする資質・能力を具体化する。
- ・全員が同じ課題で取り組む場合、グループごとに課題に取り組む場合のほか、個々に課題を設定して取り組む単元を年間計画に位置付け、問題解決能力を育成するようにする。また、地域の異なる素材の活用や縦割りグループでの学習等も学級の実態に応じて工夫する。
- ・児童の実態や地域の人材・素材等を考慮して、学習のテーマ及び内容を設定する。学校として取り組む探究課題が毎年同じでも、課題設定や調べ方、まとめ方等を工夫し、同じ活動の繰り返しにならないようにする。
- ・地域の人々の協力を得ながら、地域の学習環境を積極的に活用する。
- ・体験や様々な分野の人々との関わりから感じ取ったことが、探究課題の設定や調査方法に結び付くようにするため、体験活動を多く取り入れた問題解決的な学習を工夫する。
- ・1、2学年の児童を含む変則複式学級の場合、活動場所や活動内容が合うよう、単元の配列等を工夫する。その際、生活科のねらいや児童の発達の段階の違いを十分考慮する。

#### [ 特別活動 ]

- ・異なる学年の児童が同じ活動をする場合が多いので、発達の段階に応じて一人一人の行う活動を明確にすること。
- ・少人数学級において社会性等を培うために、校内での合同学習、さらに可能であれば近隣の小規模校による集合学習を取り入れながら、集団で活動する場を計画的に設定する。
- ・全教師が分担して指導に当たることが多いので、共通理解を図って指導体制を確立しておくこと。
- ・少人数であっても話し合い活動を含む一連の学習過程を重視する。

#### 4 児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できる評価

##### ( 1 ) 指導と評価の改善

児童生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科等の目標の実現に向けた学習の状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。

##### ( 2 ) 学習評価に関する工夫

創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、学年や校種を越えて児童の学習の成果が円滑に接続されるように工夫すること。



## 第3章

### へき地学校・複式学級の特性を生かした 学級経営と生徒指導

## 第1節 学級経営の意義

学級とは、学校教育における学習指導や生徒指導が集中的に行われる場であり、学級担任の指導の下に、同学年の児童生徒が相互の円滑な人間関係を営むための学校の基礎集団である。

学級経営とは、この学級の教育目標を十分に達成するために、学級の人的・物的諸条件を整備し、児童生徒一人一人の個性を伸ばし、調和と統一のとれた人間形成を行う営みである。学級の機能を有効に引き出し、指導を効率よく行うために、教室の環境を整備したり、児童生徒の人間関係を円滑にしたりしながら学級・学校生活に適應させ、学級全体が意欲的に学習に向かおうとする雰囲気をつくるなどの「土台づくり」が学級経営であると言える。

## 第2節 複式学級における学級経営の内容

望ましい学級経営はどうあるべきかについては、単式学級と複式学級に本質的な違いはない。しかし、複式学級にあっては、以下に示すような特性や諸条件を踏まえ、「複式学級の経営」という独自の視点から学級経営の内容や方法を工夫することが必要となる。

- ・少人数であることから、家庭的な雰囲気が醸成されやすく、児童生徒相互、児童生徒と教師の人間関係が濃密である。また、一人一人の実態が詳しくつかめ、個に応じた指導が容易である。
- ・年齢差があるため、社会性の訓練としての要素がある。上学年の児童生徒が下学年の児童生徒の世話をよくしてくれるなど、上学年の児童生徒がリーダーとして活躍できる機会が多い。
- ・一人一人に対する細かな指導ができ、発表等の話合いの機会も多いため、人格的な触れ合いの中で学習を進めることができる。また、上学年、下学年の役割分担や学年の枠をこえた交流が期待でき、協力的な学習態度が育成される。
- ・序列意識が固定しがちで、競争心が育ちづらいことから、学習意欲の向上が難しい傾向がある。また、刺激が少なく、馴れ合いに流れやすい。

### 1 児童生徒の実態の把握と理解

へき地学校の多くは児童生徒が少ないために、教師と児童生徒、または、児童生徒相互の人的な結び付きが極めて強く、児童生徒を理解する上できめ細かな観察が可能である。

しかし、その反面、幼いころから互いに知りつくしていることから、それぞれの立場によって意識の違いが生じやすい。また、表面上問題がないように見えても、児童生徒の内部でじっくりしないことも見られ、自己表現の消極さから見逃されることもある。児童生徒の意思を尊重する態度を大切にしながら地域の特性を深く理解し、児童生徒の現象だけで判断することなく、原因をしっかりと見据えてから指導する必要がある。

児童生徒を注意深く観察するには、科学的な諸調査や検査などを加味することにより信頼性

の高い児童生徒理解を考えていくことが大切である。

以上のことから、ポイントを以下のようにまとめることができる。

- ・児童生徒相互の関係については、表面的な現象だけで判断せず、注意深く指導する。
- ・地域の特性をつかみながら、児童生徒に共感的な立場に立って理解を進める。

## 2 望ましい人間関係の育成

小規模校では、児童生徒の自己表現力を伸ばし、望ましい人間関係を築いていくことが大切である。そのためには、互いのよさや努力を認め合い励まし合っていく機会を日常活動の中に意図的に設定し、以下のような配慮をしながら実践していくことが必要である。

### (1) 学級生活での配慮

- ・朝の会や帰りの会のプログラムの中に、自己評価や相互評価を取り入れ、児童生徒相互のよさを認め合えるようにする。
- ・個々の児童生徒の頑張りや発見、みんなで協力し合い学級が成長したことなどを宝物として教室に掲示するようにする。
- ・学級役員や学習ガイド等を固定せずに輪番制にするなどして、経験を多くさせる。

### (2) 学校生活での配慮

- ・一人一役を基本として、全員に活躍の場を保障する。

## 3 学習指導の工夫

複式学級における学習指導は、多くの困難な条件があり、それらを克服するため、単式学級以上に指導法を工夫し、指導計画を充実させていく必要がある。特に、複式学級の指導計画は、学級編制の年次的な見通しの上に、教科・教材の特質に合った指導の類型を定めなければならない。

そこで、このような当面の課題を解決するための1つの方法として、次の2つの視点から学習活動を見直すことも必要である。

### (1) 個による学習活動

「個による学習活動」の視点は、他人のよさや可能性を最大限に生かそうとする発想である。児童生徒の特性や個性を生かし、「この子の教育」を中心に据え、「この子の教育課程」、「この子の指導計画」を念頭に、目標や指導内容に応じて、

- ・学習課題の見付け方
- ・体験的な活動を中核に据えた問題・課題解決の仕方
- ・自力解決学習の手立て

などを身に付けさせ、学力の向上を図ろうとするものである。とりわけ、小学校においては、どの児童も学習の手順が分かるように、学習過程を表記したものを教室に掲示しておくことが大切である。また、間接指導における学習訓練を徹底することにより、児童が自信をもって学習に取り組めるようになってくる。

## (2) 集団による学習活動

「集団による学習活動」の視点は、児童生徒を「集団の中で育てる」という発想である。在籍児童生徒数が減少するのに伴い、学級単独では望ましい集団活動が成立しづらくなっている。集団の中で考えを練り合わせ思考力を伸ばしたり、体育のチームプレーや音楽での合奏・合唱などをさせたりする場合は、一人一人を生かすための最適な学習組織を考え、3個学年以上の児童生徒を一緒にして合同学習を行うことが考えられる。

さらに、大きな集団との関わりを求めるときは、他校との集合学習や交流学習が有効である。

交流することは、他校の優れている点や自校の改善すべき点が、教師だけでなく児童生徒自身にも明らかになり、改善の示唆が得られる。

これら2つの視点から、各校の実態に即して学習活動をバランスよく実践していくことが重要である。

## 4 教室環境の整備

教室環境は、学級担任だけで整えようとするのではなく、児童生徒とともに構成することが大切である。係活動などとの関連を見ながら、個々にあるいは小集団で環境整備に参加させたい。そのことにより、自己表現の場が確保されるのである。技術的には未熟であっても、支援の姿勢を崩さず、教室環境の整備に当たっていくことが大切である。

児童生徒にとって学習が主体的に進められ、日頃の活動の頑張りや自己存在感が感じられるように、以下のような視点で教室環境を整えていくことが大切である。

- ・自力解決や話し合いの仕方等が見える環境づくり
- ・学習の足跡を残し、既習事項をいつでも思い出せるような環境づくり
- ・みんなの頑張りや到達点等が分かる環境づくり
- ・安全と健康に配慮された環境づくり
- ・創造性と継続性のある環境づくり
- ・授業におけるユニバーサルデザインを意識した環境づくり

## (1) 黒板の配置

黒板の配置の例として、主に3つに類別される。黒板配置は、それぞれの長所を生かした活用を図ることが大切である。

### 前1面型

1つの黒板を使用するので、共通の学習がしやすい。

黒板を半分ずつ使用するので、スペースが狭くなり、移動黒板や小黒板の活用が必要となる。

### 前・側面配置型

黒板がL字に配置されるため、教師が立ち位置を工夫することによって、どちらの学年の学習状況も把握でき、小わたりするタイミングをつかみやすい。

共通の学習がににくい。

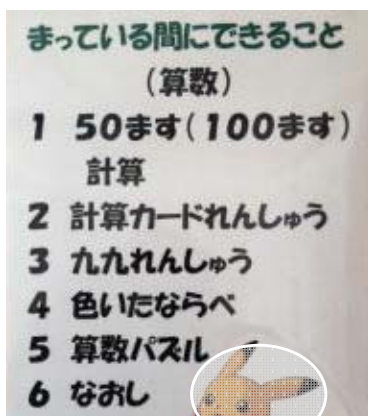
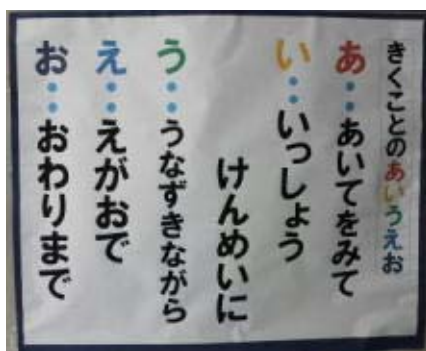
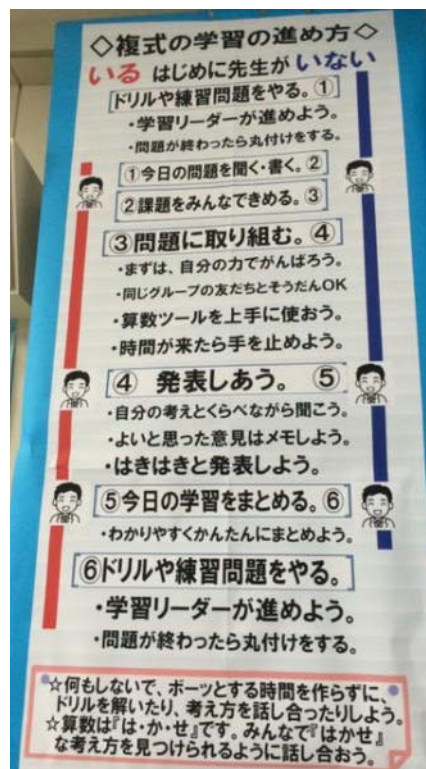
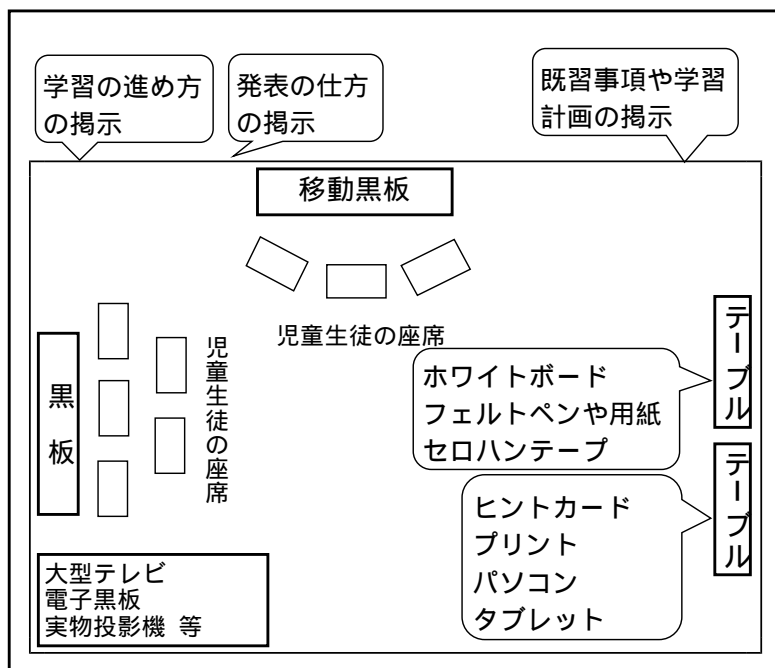
### 前・後配置型

互いの児童生徒が背中合わせで学習するので、集中して取り組める。

間接指導時の児童生徒の学習状況が把握しにくい。

## (2) 教室環境

自主的に学習を進めることができるような教室環境として、以下のような例が考えられる。



## 5 家庭・地域との連携と協力

学級担任と地域住民や保護者との関係は、へき地学校や小規模校にあっては極めて緊密な場合が多い。

しかし、単に仲がよいという関係だけでは不十分である。大切なことは、学校や学級の経営方針、学級担任の教育に対する考え方を理解してもらうこと、地域住民や保護者の学校・学級に対する要望や意見を聞くといったコミュニケーションを十分に行うようにすることである。

### 第3節 複式学級経営上の留意点

#### 1 複式学級の個人差や人間関係に応じた指導

複式学級は、2個学年で構成されているため、同一学級であっても児童生徒の生活経験や学力に大きな差が見られる。よって、同一目標であっても学年差、個人差に応じた具体的な目標を設定し、児童生徒一人一人に問題や課題をもたせながら活動を促すことが大切である。また、学級内に兄弟姉妹、親戚関係の児童生徒がいることも多く、馴れ合いなどが生じやすい環境にあることから、以下のような配慮が大切である。

- ・個の実態を正しく捉え、その児童生徒の側に立った手立てや支援を構想していく。
- ・兄弟姉妹、親戚関係の児童生徒がいる場合は、学習等の公的場面と、休み時間等の私的場面の区別をしっかりと教え、児童生徒相互の向上心を高める。

#### 2 思考を広げるための教師の関わり

児童生徒だけでは話合いや学習に深まりが足りなかったり、行き詰まったりすることがある。その時に、集団での思考を広げるため、時には教師も児童生徒の話合いに入っていくようにする。学習に深まりが出るように、以下のような工夫を積極的に行う必要がある。

- ・児童になじみのあるキャラクターの指人形などを使って、その人物になりきって話をさせたり、手紙を書かせたりするなど、多様な表現を引き出す工夫をする。
- ・対立点を明らかにしたり、足りない点を補ったりする姿勢を保つ。

#### 3 教師対児童生徒の接し方を見直す

図工や作文などの授業で熱の入った指導をしてしまい、児童生徒に不満や緊張を無意識のうちに与えている場面が見受けられることがある。児童生徒と適度な距離感を保ち、リラックスする時間を取り入れながら接するように、以下のように工夫することが大切である。

- ・朝の会や帰りの会で、歌やゲーム、軽い運動をするなど、楽しい時間を共有する。
- ・教頭や担任間の授業交換、ティーム・ティーチングなど、複数の教師の指導体制をとる。

#### 4 「待つ」ことに徹する

学級の人数が少ないために、児童生徒の作業の遅れや誤りなどが気になり、つい担任は過度な援助の手を差し出してしまいう傾向がある。そうすると児童生徒は受け身にまわり、自ら進んで学習したり働きかけたりする姿勢が育ちにくくなる。そこで、教師も心にゆとりをもって、以下のように接することが大切である。

- ・一人一人の特性や個性を正しく理解し、指導する事項を精選し、考え、取り組む時間を十分に保障する。
- ・厳しさと優しさの両面をもって児童生徒に接し、やり終えたときはしっかりほめる。

## 第4節 ヘキ地学校・複式学級の特性を生かした生徒指導

生徒指導とは、一人一人の児童生徒の個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質、能力及び態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現できるような資質・態度を形成していくための指導・援助であり、個々の児童生徒の自己指導能力の育成を目指すものである。

ヘキ地学校・複式学級の児童生徒は、上級学校に進むにつれて、小集団から大集団の所属へと移行していくことになる。その際、

- ・こうなりたいという目標を設定し
- ・達成のための計画を立て
- ・方法（行動）を選択して
- ・思い切って第一歩を踏み出す

というようなことができる人間を育成することが、生徒指導の大きな役割となる。

### 1 生徒指導の目標と計画

生徒指導の機能が十分に発揮されるには、学校目標を踏まえた生徒指導の目標が不可欠である。目標を掲げることは、教師が「このような児童生徒にしたい」という「目指す子ども像」を抱くことであるとともに、児童生徒自身が「このようになりたい」という願いをもつことである。ヘキ地学校・複式学級では、児童生徒の発想や視野を広げていくことに力を入れ、願いや希望をもつことができるように配慮する必要がある。また、計画の際には、目標ばかりでなく、それを実現する場や機会、教師側の育てていきたい願いと、役割を明確にすることも大切である。

### 2 各学年で育てていきたい事柄

自己指導能力とは、自己をありのまま認め（自己受容）、自己に対する洞察を深めること（自己理解）を基盤に、これからする行動が適切であるか自分で決めて、実行する能力である。

自己指導能力を育成するために、以下の3つの機能について特に配慮し、生徒指導を学校教育全体に生かすことが大切である。

児童生徒に自己決定の場を与えること。

- ・児童生徒の気付きをより具体化させて、自分のことは自分で決めさせる。

児童生徒に自己存在感を与えること。

- ・自分は、ここで役に立っている存在であることを実感させる。

児童生徒との共感的な人間関係を育成すること。

- ・自分の気持ちを分かってもらえたり、相手の気持ちが分かる経験をさせたりすることで互いに協力し助け合えるように感じさせる。

自己指導能力の育成については、各学年の実態に応じて指導することが大切である。ここでは、小学校における具体例を挙げる。

**例1** 小学校低学年

- ・家庭生活上で「ゲームをする時間が多い」、「寝坊してしまう」などの生活習慣について話し合い、家族と協力して少しずつ直そうと考えて努力する。(自己決定の場)
- ・「黒板係さんのおかげで、気持ちよく勉強ができますね」、「電気係さんは、今日も忘れず仕事ができだね」などの教師の言葉から、友達や先生のためにやってよかったという気持ちを味わう。(自己存在感)
- ・お兄さん、お姉さんになった2年生が、学校生活の過ごし方や仕事の進め方を新1年生に張り切って教えようとする。(共感的な人間関係)

**例2** 小学校中学年

- ・ボランティアなどで自分がやりたいことを選び、理由をみんなの前で話す。(自己決定の場)
- ・低学年のお手伝い的なものから、委員会活動等の責任ある役割を経験することで、学校生活上の大事な役割を分担しているのだという思いをもつ。(自己存在感)
- ・卓球大会で自分が1位になったのは、先輩が練習の相手をしてくれたおかげだと、感謝の気持ちを表す。(共感的な人間関係)

**例3** 小学校高学年

- ・児童会の活動がマンネリ化したり、仕事が忙しくなったりした時、みんなのためになるアイデアを出し、方向性を示す。(自己決定の場)
- ・「縄跳び名人」などの自分の得意な技をみんなに教えるようにし、下学年の児童が上手になったことを自分のことのように喜ぶ。(自己存在感)
- ・いろいろな活動の場で役割や責任を果たしていく機会が多くなり、下学年のリーダーを上学年がよき協力者として支えていこうとする。(共感的な人間関係)

3 児童生徒の活動意欲や自己指導能力を育むために

学校や学級の日々の活動を通して、例えば、小学校においては以下のようなことを計画的に指導することが大切である。

**例1** 2個学年ペアでの日直(低学年)・日直が1日のリーダー(高学年)

- ・縦のつながりを生かし、上学年がリードして教える。
- ・2個学年が互いに関わり合いながら、自分たちで生活を創っていきこうとする自覚が生まれる。
- ・日直が、1日の生活や学習のリーダーとして、活躍の場となる。

**例2** 輪番制で、全員がいろいろな役割を繰り返し経験する機会の設定

- ・児童の役割を固定化せず、司会や書記などを輪番で経験することで、全員に活躍する機会が与えられ、役割を自覚することができる。
- ・リーダーシップの育成と同時に、フォロワーシップの大切さを学ぶ機会になる。

**例3** 児童が主体的に活動できる場としての全校活動

- ・全校をリードする児童会長や縦割り班長等は、児童による話し合いなどで選ぶ。全校に認められたという自覚をもって活動することができる。
- ・全校縦割り班で活動(遊び、掃除、集会活動への取組など)することで、上学年の下学年への思いやりの気持ちや、下学年の上学年に対する尊敬の気持ちが育つ。
- ・上学年のよい行動や考えに触れることで、下学年の児童にそれを学ぼうとする動きが自然に見られるようになる。

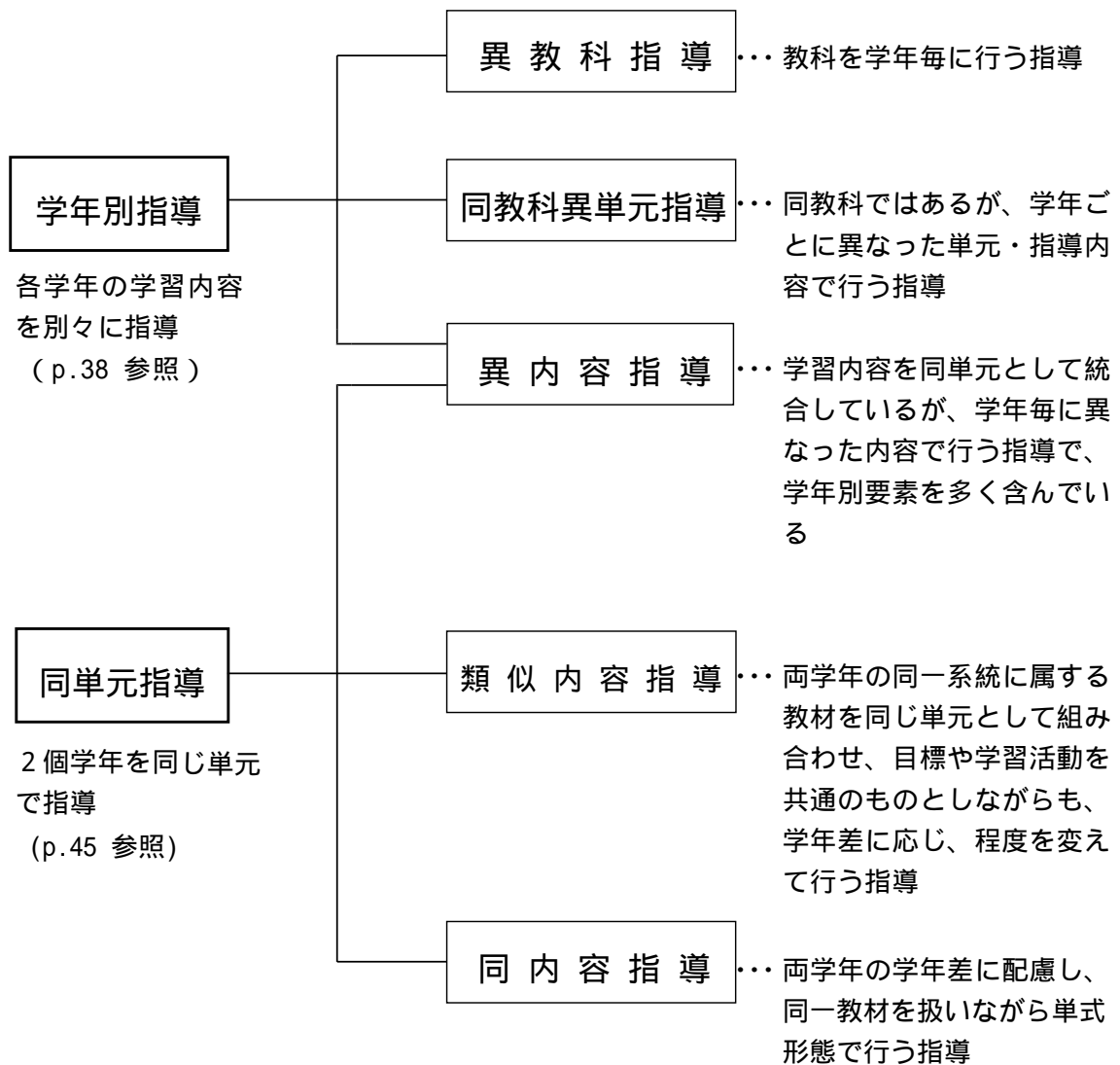


## 第4章

### へき地学校・複式学級における学習指導

## 第1節 複式指導の類型

複式指導とは、複式学級におけるすべての学習指導を指すが、指導形態から見ると学年別指導と同単元指導に大別される。学年別指導と同単元指導をさらに細かく見ていくと、下図のように類別することができる。これらは、へき地・複式教育にたずさわってきた数多くの教師の長い間の研究と実践の積み重ねによって一般化されたものである。



ただし、教科等によっては、上図のような類別によらない場合もある。

この他にも、学習効果を高める学習形態・指導法として、「合同学習」、「集合学習」、「交流学習」、「ひとり学習・ペア学習」、「ガイド学習」などがある。(p.51 等参照)

指導の類型を選択するに当たっては、各類型の長所や短所を踏まえて、学校や児童生徒の実態を考慮し、長期的な見通しをもって検討していく必要がある。

## 第2節 学年別指導

### 1 学年別指導とは

「学年別指導」とは、一つの教室にいる2個学年の児童生徒に対して、学年ごとの目標達成に向けて、学年ごとの教科書、あるいは指導事項に沿った教材を指導するものである。

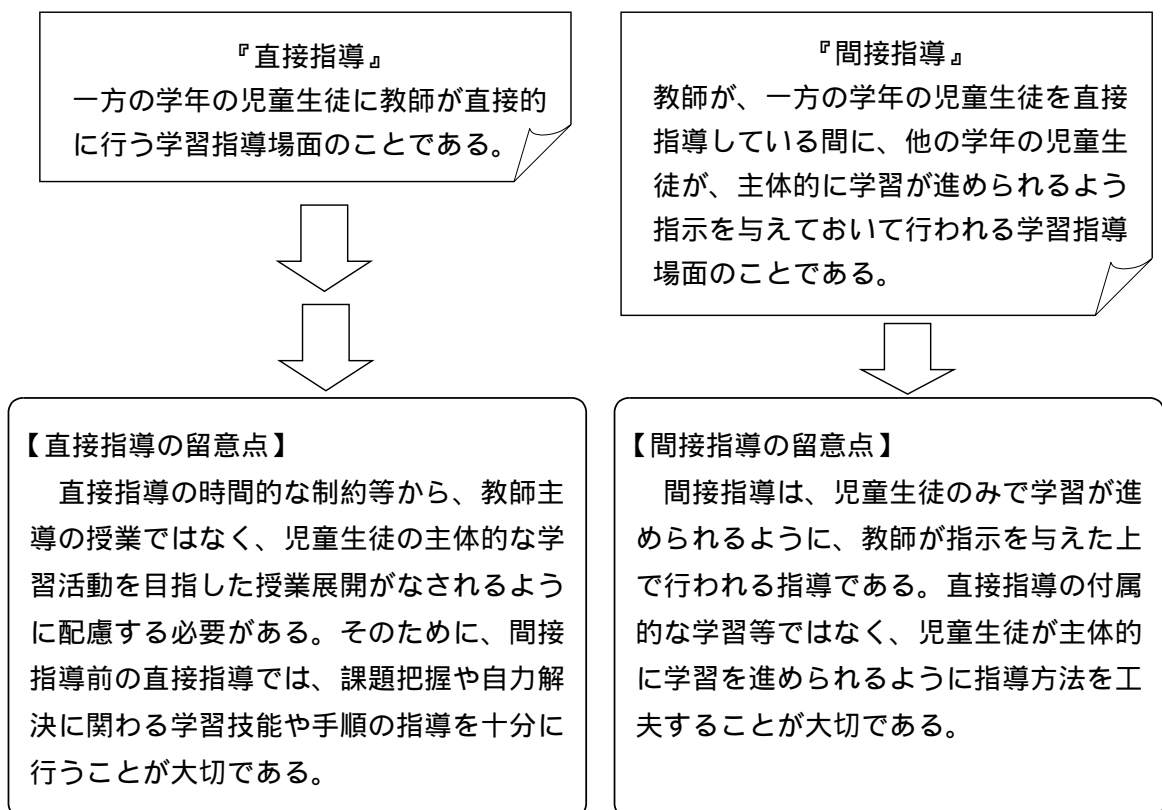
学年別指導の長所と短所は、次のとおりである。

| 長 所   | 短 所  |
|---|--|
| 児童生徒の発達の段階に応じた指導が可能である。<br>児童生徒の転出入や欠学年の影響を受けない。<br>教科の系統性や順次性に応じた指導ができる。 | 児童生徒を直接指導する時間に制限があり、個への対応が十分に取りにくい。<br>2個学年の内容を同時に指導するため、教材研究や教具の準備が二重になり、教師の負担が増える。 |

### 2 学年別指導における学習過程

学年別指導では、一人の教師が2個学年の指導を同時に行うことから、学習過程をずらしたり、直接指導と間接指導を複線型にしたりしながら学習活動を展開させていくことになる。

#### (1) 直接指導と間接指導

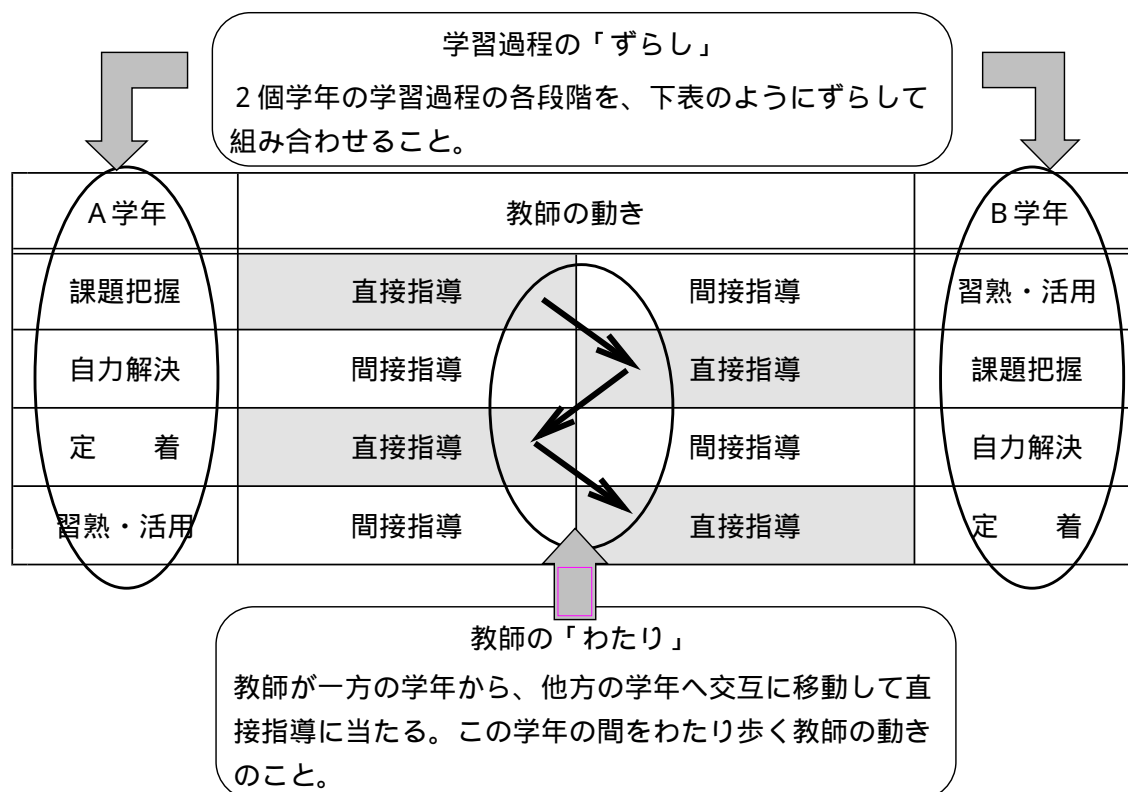


(2) 基本的な学習過程

学習過程は、一般的に「導入」「展開」「終末」だが、複式学級では、効果的な指導を目指して、右の4段階にしている。

| 学習過程  | 学習活動  | 指導   |
|-------|---|------|
| 課題把握  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習課題をはっきりとつかむ。</li> <li>・疑問点を出し合う。</li> <li>・結果の予想を立てる。</li> </ul>            | 直接指導 |
| 自力解決  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・手順に従って活動する。</li> <li>・考え、粘り強く学習を進める。</li> <li>・要点や疑問点を整理する。</li> </ul>        | 間接指導 |
| 定着    | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習結果を全体で交流する。</li> <li>・自他の考えの共通点や相違点をつかむ。</li> <li>・考え方や解き方を整理する。</li> </ul> | 直接指導 |
| 習熟・活用 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・いろいろな問題に当てはめながら、学びを深める。</li> <li>・自己評価を行い、次の学習への意欲をもつ。</li> </ul>             | 間接指導 |

各学校で、適切な学習過程の設定が求められる。特に、求める児童生徒像に迫るために、児童生徒が理解しやすい学習過程を設定することが必要である。例えば、課題把握〔つかむ〕自力解決〔かんがえる〕定着〔ふかめる〕習熟・活用〔ひろげる〕などが考えられる。児童生徒の学びの視点や教育環境等から、各学校において、実践を通して教育効果を検証していくことが求められる。



(3) 学習過程の中での教師の「わたり」

「わたり」には、いくつかの類型が考えられるが、以下が一般的なものである。

2 個学年にほぼ同じ割合で直接指導する場合

|         |      |      |      |      |
|---------|------|------|------|------|
| A 学年の学習 | 直接指導 | 間接指導 | 直接指導 | 間接指導 |
| B 学年の学習 | 間接指導 | 直接指導 | 間接指導 | 直接指導 |

\* 計画が綿密であり、直接指導が明確である。

1 個学年に重点を置いて直接指導する場合 (A 学年を重点化)

|         |      |      |      |      |
|---------|------|------|------|------|
| A 学年の学習 | 直接指導 | 間接指導 | 直接指導 | 直接指導 |
| B 学年の学習 | 間接指導 | 直接指導 | 間接指導 | 間接指導 |

\* 集中的に指導したい学年に重点を置くことができる。

2 個学年に同時に直接指導する場合

|         |      |      |      |      |      |
|---------|------|------|------|------|------|
| A 学年の学習 | 直接指導 | 間接指導 | 直接指導 | 直接指導 | 間接指導 |
| B 学年の学習 | 間接指導 | 直接指導 | 直接指導 | 間接指導 | 直接指導 |

\* 2 個学年共通に直接指導できるため、時間的に効率がよい。

(4) 学習過程の中で行われる指導の「ずらし」

教科や学習内容に応じて、以下のように、2 個学年の学習過程をずらして組み合わせ、学習を行うのが一般的である。

一般的な「ずらし」の場合

| A 学年  |         | B 学年 |       |
|-------|---------|------|-------|
| 学習過程  | 直接・間接指導 | 学習過程 |       |
| 課題把握  | 直接指導    | 間接指導 | 習熟・活用 |
| 自力解決  | 間接指導    | 直接指導 | 課題把握  |
| 定着    | 直接指導    | 間接指導 | 自力解決  |
| 習熟・活用 | 間接指導    | 直接指導 | 定着    |

「課題把握」や「定着」段階のように、教師が直接指導した方がよい場面にわたるため、両学年の学習過程や時間配分をずらして、2 個学年の「課題把握」や「定着」段階が重ならないようにする。

一般的な「ずらし」の変形の場合

| A 学年  |         | B 学年 |       |
|-------|---------|------|-------|
| 学習過程  | 直接・間接指導 | 学習過程 |       |
| 課題把握  | 直接指導    | 間接指導 | 自力解決  |
| 自力解決  | 間接指導    | 直接指導 | 定着    |
| 定着    | 直接指導    | 間接指導 | 習熟・活用 |
| 習熟・活用 | 間接指導    | 直接指導 | 課題把握  |

社会科や家庭科等において、調べ学習が必要な場合は、このようなずらし方が効果的である。

一般的な「ずらし」に共通の学習場面を設ける場合

| A 学年  |         | B 学年 |       |
|-------|---------|------|-------|
| 学習過程  | 直接・間接指導 |      | 学習過程  |
| 学習把握  | 直接指導    |      | 学習把握  |
| 課題把握  | 直接指導    | 間接指導 | 自力解決  |
| 自力解決  | 間接指導    | 直接指導 | 定 着   |
| 定 着   | 直接指導    | 間接指導 | 習熟・活用 |
| 習熟・活用 | 間接指導    | 直接指導 | 課題把握  |
| 学習交流  | 間接指導    |      | 学習交流  |

2 個学年の授業の「はじめ」と「おわり」に共通の学習場面を設定し、相互の学習状況等を知らせる活動を位置付けるとともに、同じ教室で学習しているという一体感をもたせる。

単元全体の「ずらし」の場合

| A 学年   | B 学年    |
|--------|---------|
| 単元の導入  | 前単元のまとめ |
| 単元の展開  | 単元の導入   |
| 単元のまとめ | 単元の展開   |
| 次単元の導入 | 単元のまとめ  |

単元全体をずらすことにより、両学年の単元の導入場面が重ならず児童生徒・教師いずれも、ゆとりをもって学習を進めることができる。

学習過程における配慮事項

学年別指導において、児童生徒の主体的な学習を促し、効果的な学習を進めるためには、1単位時間の学習過程の中で、次のような点に配慮することが大切である。

| 過程    | 指導   | 配 慮 事 項   |
|-------|------|---|
| 課題把握  | 直接指導 | <p>児童生徒の興味を引くような問題提示を考える。</p> <p>解決できそう、解決したいという意欲がもてるよう、児童生徒の問題意識を大切にした学習課題を設定する。</p> <p>既習事項との比較をさせながら、解決の見通しをもたせる。</p> <p>学習の手順を確認し、間接指導に入ることができるか見極める。</p>  |
| 自力解決  | 間接指導 | <p>間接指導時に、教師が不用意にわたることは避ける。ただし、つまりいて活動が停止している状態の時は、一方の直接指導の最中でもタイミングを見てわたる。</p> <p>児童生徒の思考を助けるものとして、ヒントカード等を準備しておく。</p> <p>児童生徒一人一人の考えを把握するために、ノートやワークシート等に記入させて、学習の跡を残させる。</p> <p>全員が解決できる課題と、能力に応じていろいろな解決の仕方が考えられる課題を区別し、それに合わせた学習内容の資料を考える。</p> |
| 定着    | 直接指導 | <p>一方の学年から戻ってきた時、どこまで学習を進めることができ、どこでつまりいたのか、間接指導時の様子を把握する。</p> <p>児童生徒の思考傾向の把握に努め、それに応じた発問や揺さぶりをを行う。</p> <p>児童生徒一人一人に課題解決について、説明できる力と話し合う力を身に付けさせる。</p> <p>この過程が1時間の最終段階である時は、次時の学習に対しての強い動機付けを行っておく。</p>   |
| 習熟・活用 | 間接指導 | <p>この過程では、学習が低調になる恐れがあるので、学習内容を吟味する。</p> <p>基礎的な内容か発展的な内容かは、児童生徒の実態に応じて決定するが、間接指導なので、学習内容は単純化する。</p> <p>定着の程度に応じた設問とし、正否の判断を時間内に行う工夫をする。</p> <p>教師評価に加え、児童生徒が自らの学習を振り返る場面を設定しながら意欲の継続を図る。</p>   |

### 3 ガイド学習

ガイド学習とは、複式学級における間接指導時の効率化を図るために考え出された小集団学習の形態で、学級の中から選ばれた案内役の児童生徒（ガイド）が教師の指導のもとに立てた学習進行計画によって、主として間接指導時の学習をリードしながら共同で学習する方法である。

#### （１）ガイド学習のねらい

ガイド学習を通して、間接指導時の学習効率を高めたり、主体的な学習態度を育成し、間接指導を直接指導以上に質の高いものにしたりが期待できる。また、児童生徒にとっては、話し合い学習を促進することによって言語能力を高めたり、リーダーシップを養ったり、課題解決のための手立てを修得したりすることにも有効な方法である。

#### （２）ガイドの役割

学習の準備をする・・・学習の準備をしたり、他の児童生徒に指示したりする。

学習の進行をする・・・教師の指導のもとに立てた学習進行計画に沿って学習を進行させる。

学習の体制を整える・・・学習態度に注目し、学習活動に支障をきたす場合には、注意を促すなど、学習の体制を整える。

学習のねらいを達成する・・・他の児童生徒と協力しながら、全員がねらいに到達できるように配慮する。

#### （３）ガイドの選び方

初期の段階では、その教科においてリーダーシップがとれるような児童生徒をガイドにすると学習が進めやすい。しかし、最終的には、学級の誰もがガイドとしての役割を果たせるように育成していくことが望ましい。そのためには、全教職員の共通理解の下、小学校低学年から、学年の発達の段階に応じてガイドを育成する必要がある。

#### （４）ガイドの育成

##### 基本的な学習訓練（第１段階）

ガイド役が学習を進行する際、他の友達に分かるように説明したり、的確に指示したりするためには、次のようにガイドを含め学級全員が基本的な学習態度や話し合い学習の方法を身に付けておかなければならない。

|                |     |  |
|----------------|-----|--|
| 基本的な<br>学習態度訓練 | 学習前 | 学習用具の点検・準備                             |
|                | 学習中 | 話を最後まで聞く・集中する・はっきり大きな声で話す・終わりまできちんと話す等 |
|                | 学習後 | 学習用具の片付けをする・次の時間の学習準備をする等              |

##### 直接指導の場でのガイドの訓練（第２段階）

初期の段階では、教師がガイド役をやって見せたり、ガイドの側で教師が支援したりする



など、比較的容易な学習活動の場面から始める。その際、適切な助言や激励、賞賛を与えながら自信をもたせるようにして、ガイド役の児童生徒の不安を取り除くよう配慮することが大切である。

間接指導の場でのガイドの訓練（第3段階）

ガイドの基本的な手順が身に付いてきたら、指導案に基づいた学習の流れや進行表をもとに学習を進めさせる。また、学習の流れは、ガイド以外の他の友達にも理解させておく。間接指導の場でのガイドであるので、ガイドがつかずいてもお互いがカバーし合って学習を進めることができる。

(5) 学習進行の手順

ガイド学習の学習進行の手順は、初期においては一定の形式に沿って訓練していく。それに習熟することによって学習が確実に進むようになり、形式によらなくても深まりのある話し合い学習、問題解決的な学習に発展していく。

学習進行手順（例）

| 【算数】ガイドの手引き（低学年用）               |   |
|---------------------------------|---|
| …せんせいといっしょにべんきょうするところ（ちよくせつしどう） |   |
| つかむ                             | <p><b>【がくしゅうのはじめ】</b></p> <p>①きょうのmondaiです。みんなでよみましょう。</p> <p>②ノートにはって、「わかっていること」「きいていること」に、せんをひきましょう。</p> <p>③ひいたところをはっぴょうしてください。</p> <p>④なにざんになりますか。どうしてですか。</p> <p>⑤いままでとちがうところはありませんか。</p> <p>⑥きょうのかだいはなんですか。</p> <p>⑦かだいをノートにかきましょう。</p> <p>⑧なにをつかえばとけそうですか。（ず、えなど）</p> <p>⑨こたえはどのくらいになりそうですか。</p>   |
| かんがえる                           | <p><b>【じりきかいけつ】</b></p> <p>①じりきかいけつしてください。</p> <p>じかんは（ ）ふんです。</p> <p>②おわったひとは、はっぴょうのじゅんぴをしてください。</p> <p>※タイマーをセットする。</p> <p>→できたら、ホワイトボードにかいてまつ。</p> <p>③みなさん、おわりましたか。（ガイドはようすをみる）</p> <p>・まだのひとがいるとき…「（ ）ふんのぼします。」</p>  |
| まとめる                            | <p><b>【はなしあい → まとめ】</b></p> <p>①じかんになったので、〇〇さんからはっぴょうしてください。まだのひとも、みんなといっしょにかんがえましょう。</p> <p>②つぎに〇〇さん、はっぴょうしてください。</p> <p>③ほかのいけんはありませんか。</p> <p>④どのやりかたがよさそうですか。</p> <p>「<b>図</b>やく <b>図</b>んたん <b>図</b>いかく <b>図</b>んなときも」</p> <p>⑤せんせい、おねがいします。</p>   |
| ひらける                            | <p><b>【れんしゅうmondai → ふりかえり】</b></p> <p>①れんしゅうmondaiをときましょう。〇〇をやりま</p> <p>す。じかんは（ ）ふんです。</p> <p>※タイマーをセットする。ようい、はじめ。</p> <p>②みなさん、おわりましたか。（ガイドはようすをみる）</p> <p>※みんなおわった…「こたえあわせをします」</p> <p>まだのひとがいる…「（ ）ふんのぼします」</p> <p>③ほく（わたし）からいいます。</p> <p>※こたえがあわないときは、教えあう。</p> <p>④まちがったところをなおしましょう。</p> <p>⑤かんそう（ふりかえり）をかきましょう。</p> <p>⑥〇〇さんからはっぴょうしてください。</p> |

## 第3節 同単元指導

### 1 同単元指導とは

#### (1) 定義

複式学級で、上・下両学年に同じ単元（題材）によって指導することを「同単元指導」という。これは、両学年の児童生徒が、なるべく同じような内容で学習を展開することによって、学年別指導の問題点を補い、困難な学習指導を少しでも効率よくするとともに、学習の効果を高めようとするものである。同単元指導には、その内容や程度の取り上げ方によって、「異内容指導」、「類似内容指導」、「同内容指導」がある。

#### (2) 法的な根拠

小学校学習指導要領第1章総則第2の3(1)オに「学校において2以上の学年の児童で編制する学級について特に必要がある場合には、各教科及び道徳科の目標の達成に支障のない範囲内で、各教科及び道徳科の目標及び内容について学年別の順序によらないことができる。」と示されている。このことから、同単元指導については法的な根拠が与えられている。

#### (3) 長所と短所

学年別指導の問題点を補い、学習活動の効率を高めようとする同単元指導にも、いくつかの問題点が指摘されている。一般に同単元指導における長所・短所として、次のようなことが挙げられる。

| 長 所  | 短 所   |
|--|---|
| 年間の指導計画の作成が一元的になり、教材研究や指導の準備もまとまった観点から行うことができる。<br>個人差・能力差に応じた指導に着目し、個別指導の徹底を図ることができる。<br>直接指導の時間が多くなり、学習の個別化や集団化を図ることができる。<br>相互学習、協同学習を進めることによって、好ましい人間関係を醸成することができる。<br>学級全体が同じ雰囲気ですべて学習することができる。 | 低学年、特に入学当初は極めて難しい。<br>欠学年、転入、転出児童生徒のある場合には、それらの対応について問題が生じる。<br>系統性、順次性の高い教科では、指導計画の作成に難しさがある。<br>教科書の配布と活用について考慮しなければならない。 |

### 2 同単元指導の類型

#### (1) 同単元異内容指導

1単位時間の指導過程において、上・下両学年に対し、同じ単元を指導していくとき、それぞれの学年で異なった内容を与える指導であり、学年別指導の要素を含んでいる面が多い。

(2) 同単元類似内容指導

上・下両学年の同一系統に属する教材を、内容の面から見て類似しているものは同じ単元として組み合わせ、下学年の指導内容を基礎に、上学年の指導内容を発展の形に構成し、両学年の目標や学習活動をできるだけ共通のものにしながらも、学年差に応じ、程度を変えて指導しようとするものである。同単元類似内容指導における長所・短所として、次のようなことが挙げられる。

| 長 所   | 短 所   |
|---|---|
| <p>指導内容を基礎的事項と発展的事項の二つに構成することにより、能力差に応じた指導が期待できる。</p> <p>学年に応じた指導ができるため、学級の編制替えや児童生徒の転出入等に対処することができる。</p> | <p>上・下両学年の学習内容を同単元として結合しているが、実際には異程度指導となる場合がほとんどであることから、直接指導と間接指導の場面設定を考慮しなければならない。</p> <p>共通目標や学年別目標の設定、単位時間における共通指導場面の設定などが難しい。</p> |

例 第1学年「つくろうあきのおくりもの」と第2学年「おもちゃを作ってみよう」の指導（生活科）

| 過程      | 第1学年 児童の学習活動  | 教師の働きかけ  | 第2学年 児童の学習活動   | 段階   |
|---------|---|--|--|------|
| 課題把握    | <p>はっぱやきのみで、おもちゃをつくろう</p> <p>作りたいおもちゃを決める。</p> <p>・どんなおもちゃにしようかな。</p>   | <p>集めた物を提示する。</p> <p>・1年「秋の校庭で集めた物」</p> <p>・2年「身の回りから集めた物」</p> <p>おもちゃをつくり、しょうかいし合おう</p> | <p>みのまわりのもので、動くおもちゃをつくろう</p> <p>作りたいおもちゃを確認する。</p> <p>・設計図をもとにして作ろう。</p> | つかむ  |
| 自力解決・定着 | <p>集めたものを使っておもちゃをつくり、紹介し合う</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>・どんぐりでこまをつくってみよう。</p> <p>・まつぼっくりでけん玉をつくろう。</p> <p>・はっぱを使って洋服をつくろう。</p> <p>・こまったら先生や2年生に相談しよう。</p> <p>・少しむずかしいけど、できそうぞ。</p> <p>・今日は、こままでできたぞ。</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>・牛乳パックで車をつくるぞ。</p> <p>・風で走る車をつくるぞ。</p> <p>・乾電池でコトコト車をつくろう。</p> <p>・設計図通りにはいかないぞ。</p> <p>・あれ、うまく動かないぞ。</p> <p>・なかなか難しいなあ。</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">&lt; 自分のおもちゃを紹介しよう &gt;</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>・はっぱが動物に見えるように工夫したよ。</p> <p>・ペットボトルのふたがよく動いて走るようにがんばったよ。でも、難しかったよ。</p> <p>・ さんのおもちゃは、楽しそうだな。</p> <p>・ さんは、がんばってつくっていたんだな。</p> <p>・もっともっとつくりたいな。</p> </div> |  |  | 深める  |
| 習熟・活用   | <p>今日の活動を振り返る</p> <p>・まだとちゅうだけれど、あきらめないでがんばったよ。</p> <p>・いっぱい遊んでみたいな。</p>  |  | <p>今日の活動を振り返る</p> <p>・もっとよく動くように工夫したいなあ。</p> <p>・みんなで遊んでみたいな。</p>        | 振り返る |

### (3) 同単元同内容指導

同内容指導とは、2個学年の「学年差」と個人の「能力差」に配慮しながら、同一時間に両学年に同じ単元（題材、主題）の同じ内容を指導して、単式学級とほぼ同様の学習形態で行う指導である。

そのため、2個学年の教材を1年次（A年度）と2年次（B年度）の2本の年間指導計画に配分し、2年間で両学年の学習内容を完結しようと計画するものである。同単元同内容指導における長所・短所として、次のようなことが挙げられる。

| 長 所   | 短 所   |
|---|---|
| <p>教材、教具等の準備が、学年別指導に比べて単純になり、その分充実した事前準備が可能となる。</p> <p>間接指導がなくなり、単式学級のような学習形態での指導となるので、教師には、児童生徒一人一人をしっかりと見取りながら指導する時間的余裕が生まれ、適切な個別指導が可能となる。</p> <p>両学年が同じ学習活動を行うことにより、児童生徒の経験領域を拡大することができ、多様な発想とともに思考力・判断力・表現力等を高めることができる。</p> <p>両学年が同じ学習活動を行うことにより、協力的な学習が可能となり、学習集団としてのまとまりがよくなり、健全な学級経営が可能となる。</p> <p>学習活動の中で、いつでも児童生徒の要請に応えることができるので、児童生徒の中に安堵感が生まれ、学習意欲の向上につながる。</p> | <p>転出入の児童生徒がいる場合は、未習部分に対する対応が極めて難しい。（特に、奇数学年修了時の転出児童生徒《順則複式の場合》の未習部分について、転出先の学校との連絡を十分取る必要が生じる。）</p> <p>年間指導計画を作成するとき、指導内容の系統性や順次性等を十分考慮しなければならない。</p> <p>入学当初の1年生には、学校生活に慣れさせることが中心となるため、4月当初から2年生と同内容で指導することは難しい。9月頃まで学年別指導をするなどの配慮が必要である。</p> <p>上学年の教材を下学年の児童生徒が学習する際に、特に下学年の下位の児童生徒にとって、学習が負担過重となる懸念がある。</p> <p>同内容指導を導入する場合の移行年度は、移行のための時間確保及び指導内容の未習部分をなくすなど綿密な計画が必要となる。</p> |

評価に当たっては、その学年の指導目標、指導事項を基にした学年別到達度で評価するか、2年サイクルで最終的に上学年の目標を到達させるという立場から評価するという考え方があがる。大切なことは、教科の特性（系統性や順次性など）、児童生徒の実態（学年差、個人差など）を十分に考慮して評価に当たることである。

また、共通目標を両学年の到達目標と捉え、さらに学年目標への到達度を測定できるような評価を工夫する必要がある。

### 3 同単元指導年間指導計画の類型

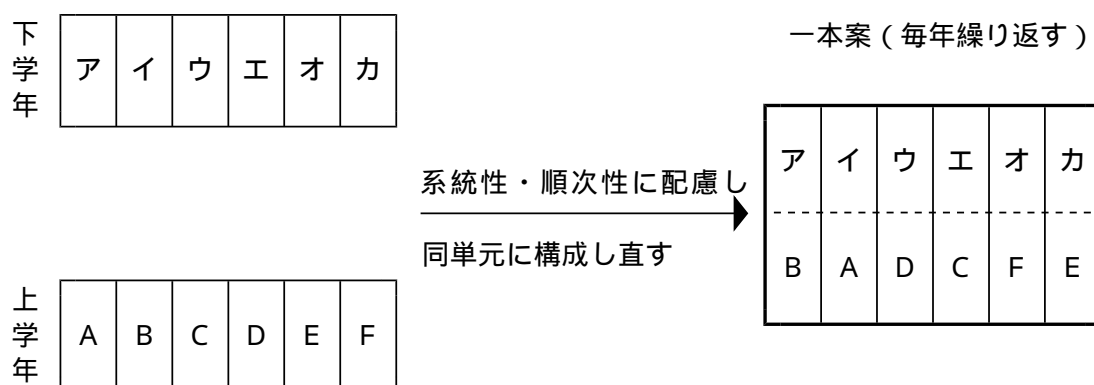
複式学級における年間指導計画は、年間の教材の順次性や季節との関連に対する配慮などは単式学級の場合と同様であるが、同単元指導を原則としていくとき、その類型によって、年間指導計画が一本案と二本案の二つの型に分けられる。

#### (1) 一本案（繰り返し案）

上・下両学年それぞれの教材を同じ領域・分野・ジャンルで単元を構成し、可能な限り上・下両学年の共通指導場面（同単元類似内容等）を多く設定し、同じような学習活動を展開させながら、それぞれの学年の指導目標を達成できるように計画したものである。

この型は、同じ計画を毎年繰り返す形となる。したがって、年間指導計画は一つであるので、「一本案」と呼ばれたり、毎年繰り返すため「繰り返し案」と呼ばれたりしている。

#### 通常の単元配列



（ア～カ、A～Fは単元を表す）

この一本案は、「繰り返し案」とも言われることから、第1年次、第2年次とも、内容も程度も全く同じものを2年間繰り返し指導する案のように誤解されることがある。しかし、そうではなくて、上・下両学年の単元や内容を同じにし、同じ雰囲気でも学習しながらも、学年差を認めて程度を変えて指導しようとする案であり、同じ単元・題材が2年間繰り返されても、内容面では第1年次の下学年の学習内容の発展の上に、第2年次の学習内容の指導が計画されているのである。

一本案における長所・短所として、次のようなことが挙げられる。

| 長 所   | 短 所  |
|---|--|
| <p>児童生徒の学習経験や生活経験の差に応じた指導を計画的に進めることができる。</p> <p>学級編制の変動に対処することができる。</p> <p>教材研究を系統的・発展的に行うことができる。</p> | <p>完全な学年別の指導になりやすいことが指摘されている。</p> <p>両学年の学習目標に差があるので、実際の指導に当たっては、一方の学年に指導が偏りやすくなる。</p> |

《内容配列上の留意点》

指導計画を作成するに当たっては、上・下両学年の指導内容を十分検討し、上・下両学年の共通のねらいや共通指導の場面を設定する工夫が望まれる。いわゆる同単元類似内容指導は、この考えに基づいて導入されているものであり、以下の点に留意する必要がある。

- ・学習内容のねらいや学習活動の部分で、できるだけ共通部分が多い組み合わせになるように、領域・分野・ジャンル等の同じ学習内容を組み合わせるようにする。
- ・教科のもつ系統性や発展性、児童生徒の学習経験差、個別指導の工夫等に配慮し、基礎的・基本的事項を重視して学習内容を構成する。

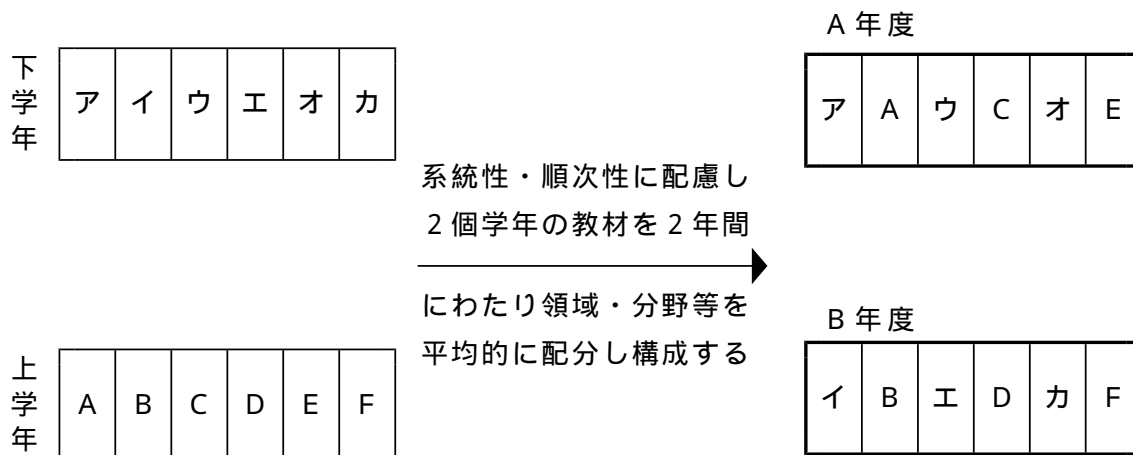
例 共通の指導場面を想定した指導計画例（理科 第3・4学年） [ ] は両学年共通の指導内容

| 月 | 月時数 | 第3学年   |    | 第4学年         |    |
|---|-----|--|----|--------------|----|
|   |     | 単元名  | 時数 | 単元名          | 時数 |
| 4 | 4   | ・しぜんのかんさつ  | 4  | ・あたたかくなって    | 4  |
|   |     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・注意事項を守って、野外での生き物の観察を行う。</li> <li>・虫眼鏡の使い方を知り、扱い方に慣れる。</li> <li>・絵や文で観察結果を記録する。</li> </ul>                |    |              |    |
| 5 | 10  | ・植物を育てよう   | 3  | ・植物の育ち方を調べよう | 1  |
|   |     | ・たねをまこう  | 1  | ・春の町ではっけん    | 1  |
|   |     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・たねや苗を植えて、世話や観察のための計画を立てる。</li> <li>・植物の世話を継続して行い、様子の変化を記録する。</li> </ul>                                  |    |              |    |
| 6 | 14  | ・かげと太陽   | 8  | ・空気と水        | 7  |
|   |     |  |    | ・1日の気温と天気    | 5  |
|   |     |  |    | ・夏の星         | 2  |
|   |     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・棒温度計の使い方を知り、地面の温度や気温を測る。</li> <li>・温度の変化の様子を比較したり関係付けたりして表現する。</li> <li>・方位磁針の使い方を知り、扱い方に慣れる。</li> </ul> |    |              |    |
|   |     | ・明かりをつけよう  | 8  | ・電気のはたらき     | 11 |
|   |     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ショート回路は、乾電池や導線が熱くなるので注意する。</li> <li>・乾電池と回路を使って、ものづくりをする。</li> </ul>                                     |    |              |    |
| 7 | 7   | ・チョウを育てよう  | 8  | ・暑い季節        | 4  |
|   |     | ・ぐんぐんのびろ   | 3  |              |    |
|   |     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・校庭や花壇などの野外での活動</li> <li>・観察記録として成長の様子を絵や文で表現する。</li> </ul>   |    |              |    |

(2) 二本案 (A・B年度案)

上・下両学年の教材を2年間にわたって、領域・分野・ジャンル等が平均的になるように配分し、上・下学年同時に、同じ指導内容を同じ目標のもとに同程度に指導することによって、2年間で両学年の指導目標を達成できるように計画する案であり、「二本案」あるいは「A・B年度案」と呼ばれている。

通常の単元配列



(ア～カ、A～Fは単元を表す)

二本案における長所・短所として、次のようなことが挙げられる。

| 長 所   | 短 所   |
|---|---|
| <p>2 個学年の学習内容が異なる場合と比べ、教材研究・学習材料などの準備が半分で済み、教師の負担は軽減する。</p> <p>単式による指導となるので、個々の学習状況が把握しやすく、適切な個別指導が可能となる。</p> | <p>2 個学年の学習内容を学年の順序によらずに学習するため、転出入の児童生徒に対して十分な配慮が必要である。</p> <p>発達の段階を超えた内容を学習する機会が生じるので、下学年にとっては、学習負担過重になる懸念がある。(学年差の問題)</p> <p>算数等の系統性の高い内容の指導では、困難を伴い、その徹底が図りにくい。</p> |

《内容配列上の留意点》

- ・上・下両学年分の内容を A、B 年度に均分し、各年度の内容の分量、難易の程度の均衡を図る。
- ・学習内容の領域・分野・ジャンルを両年次に平均的に配列する。
- ・各年度の前半に下学年、後半に上学年の内容を配列する。
- ・A、B 年度いずれかの年度から入っても、学習が系統的、発展的に展開するように、単元の配列を工夫する。

## 第4節 学習効果をもめる工夫（学習形態・指導法等）

### 1 合同学習

合同学習とは、2つ以上の学級（3個学年以上）が合同で学習することであり、特に音楽、図画工作、体育等の教科で学年・学級の枠を超えて学習集団を構成し、同時に同教材で学習する方法である。全校の児童生徒が合同で学習する場合は、全校音楽、全校体育とも言う。

#### （1）合同学習のねらい

合同学習のねらいとして、教師の専門性・特性を生かした、学習指導、生徒指導等の質的な充実が期待できる。また、児童にとっては、人数が多くなることによって、学習に活力が生まれ、各教科等の目標がよりよく達成されることになる。

##### 【児童にとって】

- ・ 集団の中で多様な思考力や表現力が育成できる。
- ・ 集団行動を通して協力性、適応性、積極性を育てることができる。
- ・ 他学級の学習態度等のよさを学ぶことができる。
- ・ 学習活動を活性化させることができる。

#### （2）合同学習を取り入れることが考えられる教科等（例）

- ・ 音楽（合唱、合奏等）
- ・ 図画工作（版画、造形活動等）
- ・ 体育（ボール運動、スキー・水泳等）
- ・ 国語（書写）
- ・ 総合的な学習の時間（調査活動等）
- ・ 特別活動（勤労生産・奉仕的行事）



### (3) 合同学習実施上の留意事項

| 鑑賞教材「シンコペーテッドクロック」(全学年で鑑賞する例) |   |  |   |
|-------------------------------|---|--|---|
| 鑑賞の指導事項                       | 低学年   | 中学年  | 高学年   |
| イで設定した時間の学習例                  | 曲想と音楽の構造との関わりについて気付くこと  | 曲想及びその変化と音楽の構造との関わりについて気付くこと   | 曲想及びその変化と音楽の構造との関わりについて理解すること   |
| 発達の段階に応じた学習活動(例)              | 拍の流れによって、曲の雰囲気や変化を感じ取って聴こう。   | 拍の流れによって、曲想やその変化を感じ取って曲を聴こう。   | 楽器の音色や曲想の移り変わりを感知取って聴き、曲の魅力を仲間に伝えよう。  |
| 目指したい子どもの姿(例)                 | 「楽しく感じるのは、カッカッコと同じリズムを繰り返して打っているのに、時々リズムが変わったり、途中からチリリリーンという音が入ったりするから。」といったことに気付くことができる。 | 「はじめは打楽器の音色と繰り返しのリズムがおもしろい雰囲気になっていた。中間は弦楽器の旋律が高い音で伸びやかな感じがした。終わりは、はじめと同じリズムが繰り返された。最後が目覚まし時計のような音で面白く終わった。」といったことに気付くことができる。 | 「この曲が愉快に感じるのは、旋律と一緒に刻まれるウッドブロックのリズムで弾む感じになっていることだ。中間部の弦楽器が伸びやかな旋律で盛り上がり、またははじめのリズムが繰り返され、最後のベルの音とホイッスルの音の重なりが更に愉快に感じた。」といったことを理解することができる。 |

合同学習において、同じ教材を扱う場合、発達の段階に応じた「目指したい子どもの姿」を設定し、その実現へ向けた段階別の学習活動を設定し、合同で進める必要があることに留意する。例えば、曲に合わせて身体を動かし、リズムや速度、旋律や音色の変化を感受し、感じ取ったことと音楽の特徴を対話的に提示し、自分なりに感じたことと音楽に対する思いを共有することで、鑑賞の質を高めることができる。  
目指したい子どもの姿を身に付けたかどうか子どもが見取り(評価)につながる。

- ・合同学習によって効率を上げようとする目標をあらかじめ明確にしておく。
- ・各学年の各教科・領域の指導との関連を明確にした年間指導計画を立てておく。
- ・学年で指導するものと合同学習で指導するものを明確にし、各学年(各個人)に適切な活動場面を設定する。
- ・特に下学年の学習に無理が生じないように配慮する。

## 2 集合学習

集合学習とは、近隣の2校以上の同学年の児童生徒、または各学校の全児童生徒を1か所に集めて、各学校の教師の協力によって学習する方法である。主として小規模校や複式学級を有する学校間で継続的に実施され、学習活動の集団化によって少人数集団の短所を補うとともに、教師の特性や経験を生かした指導の改善を積極的に推進しようとするものである。

### (1) 集合学習のねらい

集合学習のねらいとして、同一地域内の隣接学校が相互に交流することにより、

- ・学校・学級の児童生徒数が多いにも少ないと学習が成立しにくい教科(音楽や体育等)や特別活動等の成立を図る。
  - ・集団を通して、ものの見方・考え方の深まりや広まり等、集団での学習効果を期待する。
  - ・他校の児童生徒や教師との触れ合いによって、人との関わり方を学習することができる。
- など、学習活動の集団化による多様な効果が期待できる。

#### 【小学校児童にとって】

- ・集団の中で多様な思考や価値観に触れることができる。
- ・集団の中での表現力を身に付けることができる。
- ・交歓による親睦と交友関係の拡大が期待できる。

- ・他校の望ましい学習習慣を学ぶことができる。
- ・学習活動を活性化させることができる。

## (2) 集合学習の実施例

- ・生活科、社会科（近隣の複数の小規模校による体験学習・社会科見学）
- ・音楽科、体育科（近隣の複数の小規模校による合奏・球技）
- ・特別活動（小規模校同士の全校児童生徒による遠足、近隣の複数の小規模校による修学旅行・集団宿泊活動等）

## (3) 集合学習実施上の留意事項

- ・教科等の年間指導計画の中に明確に位置付けて実施する。
- ・宿泊を伴う活動や見学学習の場合は、各関係機関との交渉が必要になるので、見通しをもって計画的に準備することが大切である。

集合学習の手順（計画・実施・評価）

| 段 階 | 内 容   |
|-----|---|
| 計 画 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・集合学習を行う共通のねらいについて、学校間で確認する。</li> <li>・期日、回数、活動内容、当日までの日程や役割分担を決め、共通理解を図る。</li> </ul>              |
| 実 施 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・事前・事後で行う各学校での学習（分習）と、共同で行う学習（全習）を効果的に関連付ける。</li> <li>・共同で行う学習では、ティーム・ティーチングによる指導を工夫する。</li> </ul> |
| 評 価 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・児童生徒一人一人の変容の様子について交流する。</li> <li>・指導計画や指導方法を振り返り、次年度に向けての改善策を検討する。</li> </ul>                     |

### 全習と分習について

全習... 2校以上の児童生徒が共同で行う学習活動のこと。

分習... 各学校で事前・事後に行う学習活動のこと。

## 3 交流学習

交流学習とは、学校規模や生活環境の異なる学校（小規模校と大規模校、山間部と海岸部の学校等）同士が姉妹校的な関係を結び、それぞれの学校が単独では経験できない学習や生活を実施する方法である。

### (1) 交流学習のねらい

交流学習のねらいとして、小規模校の児童生徒に中・大規模校での学習活動を経験させたり、立地条件が異なる学校での生活を経験させたりすることを通して、多様な思考に触れさせ、生活経験や学習経験を豊かにし、自主性や自発性を伸ばすことが期待できる。

## (2) 交流学習の実施例

- ・ふるさと交流学習（キャンプ・海洋体験）
- ・スキー交流
- ・伝承活動交流
- ・マルチメディアを活用した遠隔交流学習（メール交換・学校HPの閲覧・テレビ会議）

## (3) 交流学習の実施上の留意点

- ・それぞれの地域や学校の実態を十分に把握する。
- ・教育課程に適切に位置付け、学校教育の一環で行うものであることの意義について児童生徒及び保護者から十分な理解を得て実施する。
- ・対象学年は、児童生徒の発達段階を十分考慮して決定する。
- ・交流学習を通して、他の地域のよさを知るとともに、郷土のよさを見直し、郷土を愛する心の育成を図ることができるよう指導を工夫する。
- ・児童生徒相互が交流を通して学習を充実させることができるよう、学校間で緊密な連携を図る。
- ・児童生徒にとって無理のないゆとりある学習計画を作成する。
- ・他市町村の学校との間で行う場合には、宿泊が伴う活動も考えられる。市町村教育委員会と連携し、日程調整や活動内容について協議しながら進めていくようにする。

## 4 ひとり学習・ペア学習

### 【ひとり学習】

ひとり学習とは、1時間の学習過程の中で課題を解決するのに、児童生徒が一人で調べたり、観察したり、計算したり、操作したりしながら学習を進め、習得した知識・技能を活用して、課題を解決していく方法である。

### 〔実施上の留意事項〕

ひとり学習は、あくまで児童生徒一人一人に自分の見方、考え方、感じ方をはっきりと自覚させることに価値があることを認識し、グループ学習等の前提になるように位置付ける。

学習課題を自分のものとして主体的に受け止められるように、十分に問題意識を喚起し、児童生徒一人一人が意欲的に思考して結果を生み出すようにする。

一人一人の思いや考えを尊重し、ひとり学習を全体に生かす指導の工夫をする。

### 【ペア学習】

二人（ペア）で話し合いながら思考を深める学習で、協力し合い、助け合いながら問題解決に取り組む方法である。

### 〔実施上の留意事項〕

ペア学習のねらいは、コミュニケーションを重視したものであるから、それを基本にしながらか目的に応じてペアの組み合わせを考える。

ペア学習を有効に機能させるには、学習手順や方法を理解させたり、話し合いの仕方を分からせたりする学習訓練を徹底する。

1時間の学習過程の中での位置付けをはっきりさせておく。

意見の交換場面では、一方の児童生徒の意見に流されないように留意する。

ペア学習をグループ学習の前段階指導として位置付ける場合は、次のようなペア学習のよさを意識して指導することが大切である。

- ・協働による思考や作業を通して、協力的な学習態度や習慣を育てることができる。
- ・ひとり学習で課題解決が行き詰まったり、解決した課題の正誤を確かめたり、別の考え方を必要とするときなどに有効である。
- ・人前で発表することの抵抗を少なくし、話す力を伸ばすことができる。
- ・他人の考えの尊重と自己の確立ができる。

## 5 教具の活用

### (1) ICTの活用

各教科の指導において、直接指導を効率的に行い、その一方で間接指導を効果的に進めるためにICTを活用することで、より一層、児童の理解を深めることができる。また、児童生徒がICTを活用して話し合ったり説明したりすることで、言語活動の充実を図ることも期待される。

#### ICT機器の例

- ・プロジェクター
- ・大型ディスプレイ(テレビ)
- ・電子黒板
- ・実物投影機
- ・デジタル教科書
- ・タブレットパソコン
- ・デジタルコンテンツ 等

#### ICT活用の効果

- ・効果的な映像や画像等の提示により、学習への興味関心を高めることができる。
- ・様々な機器の活用により、情報活用能力の育成を図ることができる。
- ・タブレットパソコン等の活用により、児童生徒一人一人の能力や特性に応じた個別学習を行うことができる。
- ・繰り返して再生・視聴することにより、知識・技能の定着を図ることができる。

#### ICT活用の際の留意点

- ・ICT機器を活用すること自体が目的とならないよう、活用による効果を考え、計画的に活用場面を位置付ける。
- ・インターネット等の普及に伴い、情報モラルを身に付けさせることが必要である。
- ・日常的にICTを活用できるよう、環境の整備に努める。

### (2) ワークシートの活用

ワークシートの活用によって、学習課題が明確になり、学習すべき内容が分かりやすくなる。

また、学習の流れが分かりやすいなど、特に小学校低学年では有効である。さらに、学習の跡が分かるため、教師にとっては指導と評価に生かすこともできるが、ワークシートの活用自体が目的とならないよう、ノートの活用も図るなどの工夫が必要である。

#### 〔ワークシート活用上の留意点〕

ワークシートの位置付けを明確にする。

- ア 意欲的な学習態度を育てるワークシート
- イ 学習の手順を理解させるワークシート
- ウ 主体的に取り組めるワークシート
- エ 評価につながるワークシート

個に応じた指導を展開するための指導を工夫する。

- ア 早く終わった児童生徒が発展的に取り組めるような課題を設定したり、習熟度別に課題を設定し、児童生徒が選択できるようにしたりするなど、ワークシートの内容に幅をもたせる。
- イ 何種類かのワークシートを準備し、児童生徒が自主的に学習方法を選択することができるようにするなど、多様な学習方法を体得するための手段として活用する。
- ウ ワークシートを活用した自力解決場面において、児童生徒がつまづいた時に自分で振り返ることができるような工夫をする。
- エ 児童生徒が自主的に学習していく言語操作、または思考操作などの操作力を与えていくためにワークシートを用意する。  
各学年の指導事項を意識する
- ア ワークシートを十分使いこなせる技能、態度を低学年から段階的に育成する。
- イ ワークシートの活用だけに偏ることなく、ノート指導との関連を意識する。
- ウ 直接指導、間接指導の場の構成と、両学年にどのように教材を振り分け、どのようにワークシートを使用するかを工夫する。

#### (3) ヒントカードの活用

複式学級では、主に間接指導時に自力解決の場が設定されるが、解決方法が分からず、時間を有効に使えない児童生徒も見られる。そこで、児童生徒が自力解決に行き詰まった時の有効な手段の一つとしてヒントカードの活用がある。

#### 〔ヒントカード活用上の留意点〕

- ・自力解決に行き詰まった時に、児童生徒自身の判断で活用させる。
- ・学習活動のどの場面で活用させるかを考慮する。
- ・学習内容、児童生徒の発達の段階、実態に応じてヒントの数や内容を変える。
- ・考え方や発想が固定化しないように、ヒントの内容を吟味する。
- ・ヒントカードが有効に活用されているかどうか、児童生徒の様子を観察する。
- ・ヒントカードに頼りすぎると、自力解決に支障をきたすことも考えられるので、習熟・応用問題のプリントなどと併用して活用する。

#### 6 ティーム・ティーチング

教師の協力的な指導方法の一つにティーム・ティーチング(T・T)がある。複式学級におけるT・Tは、縦割り活動・合同学習・全校活動・集合学習等においてなされることが多い。

##### (1) 複式学級における協力的な指導組織の意義

- ・学級担任以外の教師が専門的な能力や特技・特性を生かした形で関わることにより、児童生徒の発想を広げ、新たな能力を引き出すことが可能である。

- ・ 2人以上の教師が協力して授業を展開する指導組織を作り、それぞれの専門性を生かしながら授業の計画・実施・評価の過程を共同作業で進めることにより、児童生徒一人一人に対応したよりきめ細やかな指導が可能となる。

## (2) T・Tの実施例

### 例1 習熟の程度に応じたT・T

学力差あるいは到達度差に応じるもの(一般的には算数・体育・音楽・図工等の教科)

### 例2 学習課題に応じたT・T

児童生徒の興味・関心差に応じるもの(一般的には生活科・社会科・理科等の教科)

### 例3 共同方式によるT・T

T1が一斉指導している時、T2が机間指導等個々の疑問に答えるなどアシスタント的役割を果たす。

## (3) T・T実施上の留意点

T・Tを行う場合は、教師の役割分担をはっきりとさせておくことが大切であり、単にチーフとサブという役割分担ではなく、各教師の特性を生かす観点、個に応じた指導の充実といった観点から役割分担を検討する必要がある。

## 第5章

へき地学校・複式学級教育Q & A・用語集

Q 1 初めて複式学級を担当しました。これからどのようにして授業に取り組んでいったらよいでしょうか？

A 1 はじめは基本形をつくり、徐々に教科や教材の特質によって変化をもたせていくのがよいでしょう。

(1) 実際に授業を見る

最も効果的な方法は実際の複式の授業を見ることです。地域の学校の授業を児童生徒と一緒に参観させてもらってもよいし、できない場合は複式学級の授業ビデオなどでもよいです。

(2) 1単位時間の学習過程をつくる

学年のはじめの教材は複式で行わず、同内容指導的な計画を組んで両方の学年と一緒に1単位時間の学習過程を身に付けさせる指導を繰り返して行います。

(3) 間接指導を少しずつ取り入れる

学習過程が定着してきたら間接指導における学習の仕方を児童生徒に身に付けさせます。間接指導は、5分間ぐらいから始めて、最終的には15分間ぐらいできるようになればよいです。

(4) ガイドを育てる

1単位時間の学習過程に間接指導が位置付いてきたら、ガイドが学習を進めていくための練習を開始します。その際、ガイド用の進行カードが役立ちます。

(5) 評価をする

内容面での評価ばかりでなく、学習態度等での評価もして児童生徒を励ますことが大切です。

Q 2 複式学級を経営する上で、基本的に押さえておかなければならないことは何でしょうか？

A 2 上学年と下学年で構成された少人数学級であるという特性を踏まえた経営を心がけることが大切です。

(1) 学級の中での一人一人の存在が占める意味が大きいですので、1人の欠席が授業や活動の停滞を招いたり、1人の主張により解決の糸口を見い出せなくなったりすることがあります。そこで、意見や提案は第1案、第2案、第3案として出すように、偏りや固定化を防ぎ、主張の弱い児童生徒が加わる余地を確保するなどの工夫が大切です。

(2) 年齢差があるため社会性の訓練の場としての要素がある反面、毎年、学級の構成員が入れ替わり、上学年が優秀な場合には、上学年により圧迫したムードが沈滞的雰囲気をかもし出しやすいです。そこで、下学年の新鮮な考え方を上学年が積極的に取り上げ、新たな発想で意識的に学級を変えていくように指導したり、一人一人に目標を設定させたり、「私の考え箱」などを設け、気付いたらすぐ行動できるようにさせたりするなどの工夫が大切です。

(3) それぞれの活動の場があり、役割や責任を果たす機会を多くもてますが、少人数であることに加え、兄弟姉妹や親戚関係の児童生徒がいたりすることもあり、日常の馴れ合いが学級会などの話し合いに深まりを欠く原因となり、すぐに行き詰まってしまうことがあります。そこで、教室の活用を考えた座席替えや模様替えを定期的に話し合わせて行ったり、学級だよりを他校と交換し合い、自分の学級でやれることを取り入れたりするなどの工夫が大切です。



Q 3 複式学級での上学年と下学年のよりよい人間関係づくりの方法はどのようなものがありますか？また、上学年の方に指導が必要な場面が多いときの学級経営の仕方はどうしたらよいでしょうか？

A 3 上学年、下学年という前に、単式学級と同様に学年にかかわらずクラスメイトとして全員で温かい学級を作っていくという意識を、まずは一人一人にもたせることが大事です。

しかし、複式学級では、同じ学級の中に横のつながり（同学年）と縦のつながり（異学年）があります。横のつながりはもちろんですが、縦のつながりを教師がより強く意識しておくことが大切です。そして上の学年を下の学年の「憧れ」にしていくことが、複式学級をもつ担任の大事な役目だと思います。下の学年は、上の学年に憧れて成長する。上の学年は、下の学年に憧れられて成長する。児童生徒に「憧れ」の具体を考えさせてみてはどうでしょうか。

また、複式学級の児童生徒は、隔年で上学年と下学年を繰り返していきます。例えば、小学校3・4年生のクラスにおいて、3年生だった児童が4年生になったとき、同学年のメンバーは替わらないのに、学級の中で役割や立ち位置は変わります。そういう点も教師は踏まえておくことが大切です。5・6年生になったときに、3・4年生のときのことを振り返ってみて、成長した自分を学級全員で実践するといった場の設定もあればよいと思います。

指導については、上学年であろうと下学年であろうと必要な指導はどんどん行うべきではないでしょうか。ただし、下学年の前で上学年をしからないといった、先ほどの「憧れ」を意識した指導の方法は考えるべきです。上学年が指導によってよい方向に変わっていく姿を、下学年にしっかり見せていくことで、上学年と下学年の信頼関係もつくっていけると考えます。

Q 4 複式学級において「多様な考え」に触れさせるにはどうしたらよいでしょうか？

A 4 多様な考えを、「多くの考え」というように量的なことで捉えがちですが必ずしもそうではありません。その時間のねらいに迫るために必要なものの見方・考え方・感じ方といった視点で捉えることが大切です。

このような観点に立った「多様な考え」に触れさせることで、児童生徒は多面的な見方をして、学習の方向性を見い出したり、学習内容を深めていったりすることができます。そこで重要となるのが、学習を通して到達させたいねらいを教師が明確にもつことです。そのねらいに向けて必要な「多様な考え」に触れさせる方法を工夫することが大切です。

次にその一例を示します。

(1) 見方・考え方の視点を示し、「多様な考え」を引き出す

自分の考えをもつ場面では、より多くの見方・考え方を導き出すために、見通しのもと

せ方や教師の発問、教材提示の方法等に工夫を凝らします。絵や映像等のメディアの種類を増やしたり、ヒントカードの様式や提示方法を工夫するだけでも児童生徒の考えは広がります。

(2) 感じ方・捉え方の違いから「多様な考え」を導き出す

児童生徒の考えの類似点や相違点を明らかにする働きかけを行ったり、児童生徒の考えに対して「なぜ」「どうして」「その考えはどこから」といった発問を投げかけてことばを引き出したりすることで、感じ方や捉え方の違いを明確にさせます。そうすることで児童生徒の思考を促し、新たな考えを導き出します。また、教師が誤答例を示して考えさせたりすることでも、児童生徒は様々な考え方を模索します。

(3) 学習友達を設定し「多様な考え」を導き出す

間接指導等の充実のために教師が(仮称)学習友達を設定し、児童生徒が、教師の提示したい課題やヒントを学習友達から得て自ら考えるようにすることも有効な手立てです。(仮称)学習友達は年間を通して意図的に設定し、学びの中で児童生徒と共に成長させていくことも考えられます。

また、教師自身が第三者(別の考えをもった学習友達)になりきり、考えを伝えたりすることも児童生徒への援助となります。

学習友達とは、ぬいぐるみや人形などを使った架空のクラスメイトのこと

(4) インターネット等通信機器の活用

インターネットを介したメールや映像のやりとり、また相互通信システムにより他校の児童生徒との情報交換によって、つながりをつくり、交流させて互いの考えを高め合わせます。

また、児童生徒の学びに役立つWebページの活用も、多様な考えに触れさせる上で有効です。

Q5 学年間を行き来しようとしても、すんなりといかないことがあります。そのため段取りに時間がかかってしまいます。もっと細かく配分して何度も「わたり」をしてもよいのでしょうか？

A5 「ずらし」や共通導入・共通終末等の有無によっても異なりますが、複式学級の指導は適切な「わたり」があってこそ成立するものです。したがって、単なる回数の問題としてではなく、その結果として、間接指導の学年の児童生徒が安心して主体的に学習できているかという視点で捉えることが大切です。

「わたり」が少なすぎて、学習がストップしたり、児童生徒が指示待ちになったりするようでは困りますし、だからといって、学習活動を細切れにして「わたり」を増やすという指導も避けたいところです。単式学級の机間指導で声がけするのと同様に、見通しをもって主体的に取り組む児童生徒の学習状況を見取り、安心して活動に取り組めるよう、適切に声がけする「わたり」なら、むしろ多くてよいという考え方もあります。

Q 6 学びを振り返ったり深めたりする時間を確保するためにはどうしたらよいでしょうか？

A 6 複式学級の指導は、主体的・対話的な学びについて、間接指導の充実として日常的に取り組んできたと捉えることができます。しかし、単に指示どおりの活動をさせるだけでなく、例えば下のような学び方について指導しておくことが考えられます。

指示待ちの間接指導から、「主体的・対話的な学び」の実現へ

- ・間接指導では、児童が見通しをもっていることが必要。
- ・自分の答えの自信のなさ、不安、聞いてみたい、相談したい・・・から、主体的・対話的な学びが生まれる。

まずは、自分で考えてみようね。

次は、相談してみようね。

いろいろ出たら、よりよい方法がどれか考えてみようね。

できれば、自分でまとめてみようね。

...と、徐々に指示無しでも児童が進められるようになるとよい。

また、質の高い理解には、各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせ、深い学びの実現を図ることが不可欠です。複式学級の指導でも、授業の後半で学習したことを活用し新たな問題解決や討論に取り組みさせるなど、豊かな教材研究を基に児童が既習事項と関連付けたり構造化して理解したりできるような場面を設定することが大切です。

したがって、45分間の授業づくりでは、深い学びの実現を図る学習活動や学習の振り返りの時間を優先し、残りの時間に収まるように、導入から展開への流れをシンプルに扱うことが考えられます。算数の適用問題は同内容同構造の問題が多くなる場合があり、これでは答え合わせにとどまってしまうかもしれません。そこで、次時の問題や巻末の補充の問題など、内容や構造の異なる問題も積極的に取り上げ、「さっきと違う。」「んっ？うまくいかない。」「どうしたらよいか？」などの気付きを生かして、児童の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすることが考えられます。

さらに、学習評価の充実という面では、本時の指導のねらいを明確化し、一人一人の学習状況を捉えることが大切です。「わたり」が必須になる複式学級では時間がなくて難しいという声を耳にすることがありますが、一方で35人の単式学級のほうが大変だという声もあります。直接指導には、教師の説明だけではなく、児童の学習状況を適切に捉える役割もあることを再確認し、従来の授業観・指導観をこの機会に見直してみることも必要です。

Q 7 複式指導において効果的な教室環境は、どのようなものですか？

A 7 複式指導においては、黒板や机の配置、教育機器の導入、指導者の立ち位置などを工夫することが大切です。

また、思考の道筋を明らかにする上で、効果的な教具として、タイマーやストップウォッチ、プロジェクターや実物投影機、黒板に貼り付けができるホワイトボード、ヒントカードやチャレンジカードなどがあります。さらに児童生徒が主体的に調べることができるように国語辞典やインターネットにつながっているパソコン等を配置しておくといでしょう。ただし、パソコン等の電子機器については、それぞれの使い方の指導を徹底しておくことが大切です。

チャレンジカード；発展的な問題が書いてあるプリント等

Q 8 サポートの先生と指導をどう役割分担したらよいのでしょうか？

A 8 小規模校では、教職員数も少ないため、サポートする先生や地域の支援員の存在が大きな力になります。複式学級の場合はなおさらだろうと思われませんが、学校や児童生徒の状況、教科等の特質などによって様々な役割分担が考えられるので、効果的なサポートの在り方について各学校で検討しておくことが大切です。

いずれにしても、複式学級の場合は、間接指導の場面で児童生徒の活動を見守ってもらうだけで大きな力になります。サポートする先生などがいるからといって、一方の学年が直接指導で教え込みのようになっても困ります。複式教育のメリットを生かした授業づくりには無数の正解があるはずですから、目の前の児童生徒にとっての最適な方法が何なのか大いに議論していただければと思います。

Q 9 複式学級に対して不安を感じている保護者への説明をどうすればよいのでしょうか？

A 9 まずは児童生徒が「学校が楽しい」「勉強が分かる」と実感できる学級及び学校づくりに向けた教職員の前向きな姿勢が大切だと考えます。その中で「自分たちで学ぶ力が育つ」等複式学級のメリットを説明したり、参観日で児童生徒の姿を見てもらったりすることが、保護者の不安解消につながるのではないのでしょうか。

## 用語集

| 用 語                   | 解 説<br>「 」の語句はこの用語集において別に解説しているもの  | 掲載頁          |
|-----------------------|--|--------------|
| <p>【あ行】<br/>一本案</p>   | <p>同単元指導年間指導計画の類型。上・下両学年それぞれの教材を同じ領域・分野・ジャンルで単元を構成し、可能な限り、両学年の共通指導場面を多く設定し、同じような学習活動を展開させながら、それぞれの学年の指導目標を達成できるように計画したもの。年間指導計画は一つであり、2年間繰り返すため、繰り返し案とも呼ばれている。</p> | 48           |
| 異教科指導                 | 「学年別指導」において、異なった教科を学年ごとに行う指導。  | 37           |
| 異内容指導                 | 「学年別指導」及び「同単元指導」において、学習内容を同単元として統合しているが、学年ごとに異なった内容で行う指導で、学年別要素を多く含んでいる。   | 20、37、<br>45 |
| <p>【か行】<br/>ガイド学習</p> | 「学年別指導」における間接指導時の効率化を図るために考え出された小集団学習の形態で、学級の中から選ばれた案内役の児童生徒（ガイド）が教師の指導のもとに立てた学習進行計画によって、主として間接指導時の学習をリードしながら共同で学習する方法。  | 37、43、<br>44 |
| 学年別指導                 | 学習指導の類型。一つの教室にいる2個学年の児童生徒に対して、学年ごとの目標達成に向けて、学習内容を別々に指導するもの。「異教科指導」「同教科異単元指導」「異内容指導」がある。（複式学級の指導形態は学年別指導と同単元指導に大別される。）  | 38           |
| 間接指導                  | 「学年別指導」において、一方の学年の児童生徒を「直接指導」している間に、他の学年の児童生徒が、自主的に学習が進められるよう指示を与えておいて行われる指導。  | 38           |
| 完全複式                  | 単式学級を含まず、1・2年、3・4年、5・6年の3つの複式学級で編制されたもの。   | 8            |
| 合同学習                  | 2つ以上の学級（3個学年以上）が合同で学習すること。特に、音楽、図画工作、体育等の教科で同時に同教材で学習する方法。（全校で学習する場合も含む。）  | 51           |

|              |  |                           |
|--------------|--|---------------------------|
| 交流学習         | 学校規模や生活環境の異なる学校（小規模校と大規模校、山間部と海岸部の学校等）同士が姉妹校的な関係を結び、交流しながら学習する方法。                                    | 53                        |
| 小わたり         | 「学年別指導」において、間接指導時における児童生徒の個々の状態を把握するために、両方の学年を短時間で行き来しながら指導を行う教師の動き。                                 | 29、39                     |
| 【さ行】<br>集合学習 | 近隣の2校以上の同学年の児童、または、各学校の全児童生徒を1か所に集めて、各学校の教師の協力によって学習する方法。  | 52                        |
| 順則複式         | 低・中・高のいずれかの学年をまたがずに編制された複式学級。（3・4年など）  | 8、47                      |
| ずらし          | 「学年別指導」において、「直接指導」と「間接指導」を効果的に位置付けるために、2個学年の学習過程の段階や時間をずらして組み合わせること。                                 | 39                        |
| 折衷案          | 同単元指導年間指導計画の類型。「一本案」、「二本案」及びその他の要素を単元によって組み合わせ、計画したもの。   | 参考<br>48、50               |
| 【た行】<br>直接指導 | 「学年別指導」において、一方の学年の児童生徒に教師が直接的に行う学習指導。  | 38                        |
| 同教科異単元指導     | 「学年別指導」において、同教科ではあるが、学年ごとに異なった単元・指導内容で行う指導。  | 37                        |
| 同単元指導        | 学習指導の類型。同一時間内において、上・下両学年に同じ単元（題材）によって指導すること。「異内容指導」「類似内容指導」「同内容指導」がある。（複式学級の指導形態は学年別指導と同単元指導に大別される。） | 13、37、<br>45、48           |
| 同内容指導        | 「同単元指導」において、両学年の学年差に配慮し、同一教材を扱いながら単式形態で行う指導。（また、学年差をあまり考慮せず、同一の学習活動を展開する指導を同程度指導という。）                | 20、21、<br>22、37、<br>45、47 |

|                        |  |                                 |
|------------------------|--|---------------------------------|
| <p>【な行】<br/>二本案</p>    | <p>同単元指導年間指導計画の類型。上・下両学年の教材を2年間にわたって、領域、分野、ジャンル等が平均的になるように配分し、両学年同時に、同じ指導内容を同じ目標の下に同じ程度に指導することによって、2年間で両学年の指導目標を達成できるように計画したもの。A・B年度案とも呼ばれている。</p> | <p>48、50</p>                    |
| <p>【は行】<br/>ひとり学習</p>  | <p>1時間の学習過程の中で課題を解決するのに、児童が1人で調べたり、観察したり、計算したり、操作したりしながら学習を進め、習得した知識・技能を活用して、課題を解決していく方法。</p>  | <p>37、54、<br/>55</p>            |
| <p>ペア学習</p>            | <p>2人（ペア）で話し合いながら思考を深める学習で、協力し合い、助け合いながら問題解決に取り組む方法。</p>   | <p>37、54、<br/>55</p>            |
| <p>変則複式</p>            | <p>低・中・高のいずれかの学年をまたいで編制された複式学級。（2・3年など）</p>  | <p>8、21、<br/>23</p>             |
| <p>【ら行】<br/>類似内容指導</p> | <p>「同単元指導」において、両学年の同一系統に属する教材を同じ単元として組み合わせ、目標や学習活動を共通のものとしながらも、学年差に応じ、程度を変えて行う指導。</p>  | <p>20、37、<br/>45、46、<br/>49</p> |
| <p>【わ行】<br/>わたり</p>    | <p>「学年別指導」において、1単位時間の学習過程の中で「直接指導」と「間接指導」のバランスをとりながら、両方の学年を交互に移動して指導を行う教師の動き。</p>  | <p>13、39、<br/>40</p>            |

【用語集 引用・参考資料】

- ・「複式学級における学習指導の手引き（改定版）」平成28年3月  
北海道教育大学 学校・地域教育研究支援センター 複式学級における学習指導の手引  
編集委員会 [www.hokkyodai.ac.jp/files/00003300/.../p1-34.pdf](http://www.hokkyodai.ac.jp/files/00003300/.../p1-34.pdf)
- ・「複式学級の特質を生かした 学習指導の進め方ガイド」平成26年度版  
岩手県立総合教育センター  
[www1.iwate-ed.jp/tantou/kyouka/.../fukushikigaido\\_H26.pdf](http://www1.iwate-ed.jp/tantou/kyouka/.../fukushikigaido_H26.pdf)
- ・「複式学級学習指導資料」  
愛媛県教育委員会 [ehime-c.esnet.ed.jp/gimu/src/02shidou/.../index.html](http://ehime-c.esnet.ed.jp/gimu/src/02shidou/.../index.html)
- ・「複式学級を有する学校のために - 複式指導 - 」平成23年3月発行  
宮崎県教育委員会 [himuka.miyazaki-c.ed.jp/seisakuka/fukushiki.../index.htm](http://himuka.miyazaki-c.ed.jp/seisakuka/fukushiki.../index.htm)

【Q & A 引用・参考資料】

- Q 1、Q 2 ・「へき地・複式ハンドブック（事例編）」平成19・20年度第34集  
青森県教育委員会 平成21年3月
- Q 3 ・『複式学級学習指導資料「複式学級アドバイス（平成28年度）」』  
愛媛県教育委員会
- Q 4 ・『複式授業ハンドブック 第1章理論編』  
長崎県教育センター 平成19年3月発行
- Q 5 ・『複式指導のための資料集～6つの実践例と10のQ & A～』  
岩手県教育委員会 平成28年3月
- Q 6 ・『複式指導のための資料集～5つの実践例と10のQ & A～』  
岩手県教育委員会 平成30年3月
- Q 7 ・『複式学級における学習指導 改訂版 』  
奈良県教育委員会 平成27年3月
- Q 8 ・『複式指導のための資料集～5つの実践例と10のQ & A～』  
岩手県教育委員会 平成30年3月
- Q 9 ・『複式学級学習指導資料「複式学級アドバイス（平成27年度）Q 8 』  
愛媛県教育委員会



平成29・30年度指導資料第39集  
へき地・複式教育ハンドブック（一般編）

作成委員

|         |                   |        |
|---------|-------------------|--------|
| 東青教育事務所 | 指導主事              | 八木橋 直哉 |
| 西北教育事務所 | 指導主事              | 番場 亜由美 |
|         | 指導主事              | 花田 圭   |
| 中南教育事務所 | 指導主事              | 鎌田 寛市  |
|         | 指導主事              | 長内 和生  |
| 上北教育事務所 | 前指導主事             | 江渡 勇   |
|         | (現 十和田市立法奥小学校 教頭) |        |
|         | 指導主事              | 原田 英治  |
| 下北教育事務所 | 前指導主事             | 山本 敦   |
|         | (現 佐井村立佐井小学校 教頭)  |        |
|         | 指導主事              | 工藤 貴史  |
| 三八教育事務所 | 前指導主事             | 久保 慶喜  |
|         | (現 南部町立剣吉小学校教頭)   |        |
|         | 主任指導主事            | 梅内 太郎  |

なお、次の者が編集に当たりました。

|             |        |        |
|-------------|--------|--------|
| 青森県教育庁学校教育課 | 課長     | 長内 修吾  |
|             | 課長代理   | 伊藤 明德  |
|             | 総括副参事  | 佐々木 勝規 |
|             | 主任指導主事 | 成田 王仁  |
|             | 指導主事   | 山口 安祈子 |
|             | 指導主事   | 舘山 知昭  |

平成29・30年度指導資料第39集  
へき地・複式教育ハンドブック（一般編）

平成31年3月

編集・発行  
青森県教育委員会