



Title	小規模校(複式)における子供が創り上げる学習活動 : 附属函館小学校での実践の適用
Author(s)	夏井, 邦男; 樋本, 哲; 大森, 武治; 渡邊, 敬夫; 古川, 邦彦; 船橋, 恭二
Citation	僻地教育研究, 53: 19-28
Issue Date	1999-03
URL	http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/1638
Rights	本文ファイルはNIIから提供されたものである

小規模校（複式）における子供が創り上げる学習活動

— 附属函館小学校での実践の適用 —

夏 井 邦 男（北海道教育大学函館校）
 樋 本 哲（八雲町立浜松小学校）
 大 森 武 治（八雲町立浜松小学校）
 渡 邊 敬 夫（北海道教育大学附属函館小学校）
 古 川 邦 彦（北海道教育大学附属函館小学校）
 船 橋 恭 二（八雲町立浜松小学校）

Learning activities created by school children at a small-scale school like including combined classes : the applicability of the practical studies at Fuzoku Hakodate Elementary School

Kunio NATSUI, Satoshi HIMOTO, Takeharu OHMORI, Norio WATANABE,
 Kunihiko FURUKAWA and Kyoji FUNAHASHI

I はじめに

附属函館小学校では、子供たちの主体性を尊重し、子供が主役となって活躍できる学校、つまり「子供の側に立つ学校」の創造を目指している。平成8年度からは「21世紀をたくましく生きる子供の姿を求めて」を研究主題として、学習指導の改善に努めてきた。毎年、教育研究大会を開催し、授業を公開しており、多数の参加者を得ているところである。

しかし、本校での子供が自ら創り上げる学習指導は言うまでもなく40人を対象としたものである。これが小規模校、とりわけ複式の授業においても、いかにして適応することが可能かどうかの検証はいまだなされていない。附属函館小学校の研究が公立学校の教育に貢献しているのかどうか、答えを出す必要があると考える。

八雲町立浜松小学校は、児童数18人の僻地複式校である。本稿は、平成10年4月から11月までの3年生2人と4年生2人の複式学級における国語の授業記録をもとにしたものである。

特に、間接指導（自学自習）の場面を充実するために、教師としてどのようにすることが大切なのか、附属函館小学校での実践理論を適用しながら、複式の授業を行う際の学び方指導を試みた。

大学学部と附属学校、及び公立学校との共同研究開発の端緒となることを願い、本稿を報告するものである。

II 間接指導の充実を目指して

子供が、主体的に学習していくためには、まず、自ら「～したい」という願いをもっていること、または「学ばなければならない」という学習者としての自覚をもっていることが前提となる。

さらに、子供が主体的に学習できるためには、学習の約束を理解し、学習の仕方を身に付けていく必要がある。なぜならば、運動が得意な人でも、初めて取り組むスポーツでは、自由にのびのびと活動することは難しい。それは、技能面の未熟さばかりでなく、ルールに精通していないためだと考えられるからだ。

そこで、次のことに取り組むことによって間接指導を充実させ、主体的に学習する子供を育てていきたいと考えた。

- 子供自らが、学びたいという願いをもって学習できるようにする。
- 子供自らが、学習の仕方を身に付けていけるようにする。
- 子供自らが、学習者の自覚をもって学習できるようにする。

1 願いをもって学習するために

子供が主体的に判断し、学習を進めていくためには子

供自らが学習課題をよく認識している必要がある。

ただし、ここで述べる学習課題とは、教師から一方的に与えられた課題ではなく、子供自らが見つけ出した課題を指す。教師から与えられた課題をよく分かっていても、子供がそれを解決できたと判断した時点で学習は完了する。このため、教師からの新たな課題が提示されない限り、次の学習を自主的に始めようとすることは期待できない。ところが、子供自らが生み出した課題では、「よりくわしく知りたい」「より豊かに表したい」などの情意が働き、課題追究の過程で発展的な課題を連続して見つけ出すことが期待できる。

そこで、浜松小学校では、子供自らが見つけ出す学習課題を「めあて」の言葉で表し、次の言葉を合い言葉に学習していくことを約束にしたいと考えた。

◎ いつでも、めあてをもって学習しよう。

(1) めあてのおさえ

教師の意図的な働き掛けによって、子供はめあてを見つけ出すことができる。

ところで、子供の見つけるめあてが、全て授業の目標に迫っていけるものではない。そこで、本校では、めあてを次のようにおさえ、教師間で共通理解を図るとともに、子供にも、その発達に応じて紹介している。

- 子供自身が、教材（題材）提示を受けて「やってみよう」「知りたい」「できるようになりたい」など自ら望む目標や学習内容のこと。
- 教師からの学習課題を受けて、自ら学ばなければならぬと考える目標や学習内容のこと。
- めあてには、「大きなめあて」（単元・題材の目標）があり、その実現に向けて、様々な「めあて」（1単位の目標）もあり、それらのめあては、変容していくこと。

以下、中学年の学級（3年生2名、4年生2名）で行った国語の実践を通して述べてみよう。

(2) めあてを生み出す手立て

めあてをもって学習することを始めたばかりの子供のめあてと答えを紹介する。

4年生〔4月〕「はしれ」の実践から

めあて：どうして、二人分のふとんをたたむのか。

答 え：当番だから。

めあて：どうして、ゆううつな日なのか。

答 え：すぐ、負けるから。

めあて：なんで、のぶよはけんじの走る番がぎりぎりまで、校門のところで待っていたのか。

答 え：はやくこないかな。けんじの走るのを見せたい。

めあて：けんじは、どうして、保護者席をちらりとみたの。

答 え：お母ちゃん見に来てるかな。

子供たちは、これらのめあてをすぐに見つけたわけではない。めあてを見つけ出す学習を経験したことのない子供たちなので、当然なことである。そこで、教師がめあての意味を説明した後、次の語り掛けで導きだした。

- ・「どうして、～だろうか」で考えよう。
- ・この単元の目標は、「気持ちがつたわるように」だから、気持ちの伝わる文を見つけよう。

子供たちは自分のめあてばかりでなく、友達のめあての答えも見つけようと、一人学びで集中して取り組むことができたが、答えが見つかるとう学習は中断してしまった。子供の答えからも推察されるように、本当に見つけないめあてにはなっていなかったのである。

そこで、次のような働き掛けをしながら授業を進めていった。

- ・場面毎に出来る限り多くのめあてを見つめることを促す。
- ・既習経験を生かしてめあてを見つめることを促す。
- ・実際に走ったり、お弁当の絵を描くなどしてめあてを見つめることを促す。

学習後の4年生2名の感想は次の通りである。

Rくん

初めは普通に読んでいたけど、めあてをつくっていくと複雑なところもあった。のぶよっておもしろいなあ。だって、ピリをとてもしやがってたのに、1つの応援だけでピリだってなんでもいい感じになった。

ぼくは、がんばって走って、やる気があってもラストと言われてもほこらしく聞こえないのになあ。どうしてだろう。今年の運動会では、1位をとりたいな。1位をとれるようにがんばろう。物語の最後がどうなったか知りたいな。

Aさん

私は、文を読んで、めあてを見つけて楽しかった。最初の（一）の場面を読んで、のぶよは運動会がきらいなのかなと思ったけど、のぶよは足がおそいんだと思って安心しました。だって、私も足がおそいんだもん。でも、わたしは、運動会が好きです。だって、家族に自分のことを見せたり、お母さんがつくった特製の弁当を食べたりできるもん。でも、ビリだったらちょっとくやしいな。でも、私は、ビリでもがんばればいいと思うな。今年の運動会でもがんばるぞ。

子供たちの学習後の感想からも読み取れる通り、自分でめあてを見つけて学習することは、子供にとって楽しい学習に成り得る。ただ、子供が自らめあてを見つけ出すことは、どんな学習内容をめあてにしているのか見通しがもてないため、困惑した思いをしていたようだ。

そこで、子供自らが主体的に学習できるめあてを見出すことを支えていくために、以下のことを手立てとしてめあての生み出しを図っていく必要があると考えた。

◎事前指導

○子供の実態を把握する。

- ・興味、関心事項
- ・既習事項、既習経験
- ・一人学びをしていくための学習する力

◎単元導入時の指導

○教材と自分とのつながりを意識できるような教材提示を工夫する。

○単元のねらいを意識できるような教材提示を図る。

○五感を通してめあてを生み出せるような教材提示を工夫する。

◎次時学習時の指導

○前学習での、子供の気付きのよさや新たな疑問などを紹介し、本時学習内容との関連を図る。

○子供が自主的に選択できる教材（学習対象、材料、用具など）を準備する。

◎単元終了時の指導

○子供のめあてや気付きを記録し、次単元への関連

を図る。（単元が連続する場合、何単元か後の場合、次の学年の場合かを考慮する）

さらに、授業を計画し実践していく上で、次のことに配慮した。

○子供の見つけるめあてには様々な内容のめあてが予想されるが、全てをめあてとして認めていく。

○子供がめあてを見つけ出すための情報を豊かにしていくために、

・教師からいろいろなめあてを紹介し、子供が選択できるようにする。

・同学年及び異学年とのめあての交流を図り、参考にできるようにする。

○めあてをもって学習することの定着度に応じて、自分のめあてを見直すことを促していく。

(3) めあてを生み出す授業の構想

複式教育の優位性は、次の3点にあると考える。

- ・子供一人一人や父母、地域との親密性が高いため、子供理解に基づいた計画が可能である。
- ・少人数のため、計画改善の即時性が高い。
- ・子供の願いを計画に取り入れやすい。

授業の構想にあたり、上記の優位性を考慮することがめあての生み出しに有効である。

① 教師の期待するめあて

子供のめあての生み出しを支えていくためには、教師は、予め子供に生み出してほしいと願うめあてを予想しておく必要がある。このことによって、教材提示の工夫や指導計画の立案を図ることができるからだ。

めあての予想にあたり、教師が個々の子供にもってほしいと願うめあてと、子供が見つけるだろうと予想できるめあてを準備することが大切なのである。

3年生〔5月〕「音まね言葉」で遊ぶの実践から

前学習、詩「かっぱ」での子供たちが見つけ出しためあては次のものであった。

- ・どうして、こんな詩を書いたの。
- ・「とってちった」の意味は。
- ・どうして、らっぱかっぱらったのに、なっぱをかったの。
- ・どうして、なっぱを切って食べたの。 など

そこで、子供の実態から、次のようなめあてが予想された。

- ・ どうして、こういう詩を書いたの。
- ・ どうして、～のように聞こえたの。
- ・ 聞こえてきた音って、何の音。 など

ところで、ここでの学習のねらいは、既成観念としての擬声語ではなく、実際に聞こえてきた音を言葉で表して詩に書くことにある。だから、次のようなめあてを生み出すような教材提示の工夫が必要になった。

- ・ いろいろな音を聞いてみたい。
- ・ いろいろな音を自分の言葉で表してみたい。
- ・ 「音まね言葉」の詩を書いてみたい。 など

② 時間配分の工夫

「わたり、ずらし」のある授業では、子供たちの学習内容に応じて、教師の直接指導と間接指導の時間配分を工夫する必要がある。

「音まね言葉」で遊ぼうの学習では、今までの「どうして～」ではなく、「～したい」のめあての生み出しを図りたいと考えた。この「～したい」のめあては子供たちにとっては経験が乏しいため、直接指導の時間が長く必要であると判断した。そこで、4学年の一人学び（間接指導）の内容を充実させることによって、3学年の直接指導の時間を長くとり、教師が計画した「音まねクイズ」や「音探し」のゲームで、一緒に遊びながらめあての生み出しを図った。

子供たちが、見つけためあては次のものである。

- ・ いろいろな音を出したい。
- ・ いろいろな音を探したい。
- ・ いろいろな音を書いてゲームをしたい。
- ・ 自分でも詩をつくってみたい。

そして、実際に音を探しに行ったり、いろいろな音を自分で出したりして、詩をつくらうとした。

③ 柔軟な学習計画

子供の主体性を育てていくために、子供一人一人の願いに応じて、学習計画を柔軟なものにしている。

本学習では、子供たちのめあてに基づき、次のような学習計画を立て、子供たちと確認した。

学習計画（3時間）

- (1) いろいろな音をノートに記録して集める。
- (2) 音あてゲームをつくって遊ぶ。
- (3) 「音まね言葉」の詩をつくって発表し合う。

音集めをする場所と時間を確かめた後、子供たちは音集めに行った。しばらくすると、Sさんが、校庭で木を切っているの、その音を聞きに行きたいと申し出てきた。同行して安全を確かめた後、Sさんの希望通り、学習時間の終わりまでのごぎりの音を聞くことを認めた。

Sさんはのごぎりの音を聞きながら、のごぎりの音で詩を書きたいというめあてをもった。そこで、学習計画を変更し、詩をつくることにした。

のごぎりの歌

S・K

シャッシュシャッシュ
シュッシャシュッシャポト
のごぎりのうたを
うたっているよ。
シュッシャシュッシャキー
シャッシュシャッシュキーポト
あ こっちのごぎりも
シャッシュシャッキー
シャッシュシャッキーポト
あ みんなで
シャッシュキキキー
うたっているよ
なんだか とっても たのしそう

④ めあてを確かなものにする語り掛け

少人数の学習では、子供一人一人の学習状況を確実に見取り、その状況に応じた語り掛けをすることができる。

Yさんは、ボールなどを床に落とした音をノートに記録していたが、次にどんな活動をしているのか戸惑っているようだった。ノートに書かれている音もトントンやドンドンなど観念的なものであった。

Yさんは、これまでの学習の傾向として、めあてを生み出すのが苦手だったが、根気よく学習を続けることができた。そこで、教師が、音の出るものを指示し、更に、変化をつけて音を出すように語り掛けた。

Yさんは、二つのぶつかる音をいろいろ試しながら活動の場所を校庭へとひろげていった。

二つの音

Y・K

カンカンキーン
カンカンキーン
えんぴつとブランコを
ぶつけたよ
ドーンドントトト

ボールがゆかにおちたよ
 トントントン
 バトミントンのほねも
 ゆかにおちたよ
 シャリッシャリ
 のこぎりで木をきってるよ
 二つでだす音 いっぱい

2 学習の仕方（めあての追究の仕方）を身に付けていけるように

めあてを見つけ出した子供は、自分の追究したい、解決したい課題に対する思いを強めてはいるが、必ずしも解決の見通しをもっているわけではない。

例えば、子供が「上手に音読したい」というめあてを生み出したとする。その子供は、一生懸命繰り返し音読の練習をするだろう。しかし、繰り返し読んだ後の練習の仕方に見通しがもてないため、練習が停滞し、めあては希薄なものになっていくことが予想される。この場合、教師がその子供の学習状況に応じて適切に助言できるならば、更に、めあてに対する思いを強めて練習できるだろうが、「わたり、づらし」のある異学年異単元指導では、難しいことだと考えられる。

中学年の音読技能の内容は、次の通りである。

- ・意味の切れ目で切って読む技能
- ・テンやマルに注意して読む技能
- ・会話の文と地の文とを変えて読む技能

もしも、上記の技能について、子供自身が予め意識していたとしたら、更に、自発的に友達に助言してもらったり、テープレコーダーに録音して音読を確かめるなどの方法も身に付けているとしたら、子供の主体的な練習の仕方がひろがっていくものと予想される。そこで、学年発達、個人差及び学習の進度に応じて基本的な学び方について取り上げ、身に付けていけるように働き掛けている。このことにより、学び方の情報を豊かにして欲しいと願っている。

(1) 言葉の学習

漢字の練習や語句調べなどは、次のように指示し、習慣化を図っている。

① 漢字の練習

てびきの漢字表を参考にして自分で漢字ドリルをつくり、練習の量を自分で決めて練習する。

参考例《Aさんのノート》

最 <small>ほつと</small>	功 <small>こう</small>	成 <small>せい</small>	説 <small>せつ</small>	倉 <small>くら</small>	5/26
最	功	成	説	倉	
最	功	成	説	倉	6/1

② 語句調べ

国語辞典の引き方は4学年の学習内容であるが、3学年から引き方について簡単に指導し、使えるようにしている。

(2) 領域別に読む手立て

国語科の4つの領域（物語文、説明文、詩、作文）には、それぞれの共通したねらいがある。従って、子供がそれらのねらいを理解し、追究の仕方を豊かにしていくことが、より主体的な読みにつながっていくと考える。そのためには、子供の実態を考慮した情報提供の在り方に配慮することが大切である。

① 物語教材を読む手立て

物語文を読むねらいは、表現に着目しながら場面の様子を思い浮かべたり、人物の心情を想像したりして作品のよさを味わうとともに読書をひろげていこうとすることにある。

そこで、次のことを段階的に身に付け、めあての追究に役立ててほしいと願っている。

- 話の内容や時間、場所の違いなどに着目して、自分なりに場面分けをしようとする。（小題も考える）
- 場面の様子や心情を表す言葉や表現を進んで見つけようとする。
- 見つけた言葉や表現を手がかりに、場面や心情の移り変りを進んでとらえようとする。
- 同義語や類似語に着目し、他の表現などと置き換えるなどして表現のよさをとらえようとする。
- 場面の様子や心情を絵や表にしたり、図式化するなどしたりしてとらえようとする。 など

3年生〔7月〕「お母さんの紙びな」の実践から

本学習では、直接指導で場面分けをし、めあての生み出しをした。そして、子供たちは一人学び（間接指導）で次の答えを見つけた。

○場面（一）

- ・おばさんはどんなおばさん。
→やさしそうなおばさん
- ・なぜ、何百も紙びなをおりつづけてるの。
→子供のころからおっていたから。 など

○場面（二）

- ・おばさんが子供だったころ、おひなさまはどのくらいたいせつなものだったの。→？

○場面（三）

- ・なぜ、お母さんは、ふかいためいきをついたの。
→食べものがなくなったら、わたしがかわいそう。

○場面（四）

- ・なぜ、お母さんはなきながらも紙びなをおったの。
→わたしにわるいことをしたような気がしたから。

これまでの学習の中で、3年生は2名とも、物語のあらすじをとらえることは得意だが、人物の心情をとらえようとするには淡白であった。そこで、読みを深めていく手立てとして、様子や気持ちが分かる言葉集めを間接指導時で行い、直接指導で関連付けさせていくことが有効であると考えた。

場面（二）では、せんそうの様子が分かる言葉集めを、場面（三）では、わたしの気持ちが分かる言葉集めを直接指導で行った。そして、場面（四）では間接指導時に、お母さんの気持ちが分かる言葉集めをするように指示した。

間接指導時に子供が見つけた言葉と、直接指導の中で答えたお母さんの気持ちは次のものであった。

〈Yさんのノート〉

手がかり

- ・だまって
- ・なく
- ・声をかみころして
- ・かたをふるわせ

- ・根気よく
- ・なみだ
- ・毎年おる
- ・とほうにくれる
どうしていいかわからなくなる
こまりきる

お母さんの気持ち

紙のおひなさまでがまんしてもらいたかったから。

お父さんが、まだ、戦地からもどっていなかったから、お母さんはどうしていいかわからなかったから。

4年生〔11月〕「やい、とかげ」の実践から

本学習の1時間目、一人学び（間接指導）で見つけためあては次の通りである。

〈Rくんのノート〉から

11/6 やい、とかげ

めあて

- ①なぜ、どろまみれになってでてきたのか。
- ②しっぽをとられたとかげが、またいたのか。
- ③とかげはどこにいったのか。（19Pの7）
- ④なんで、東町公園まで歩いていかなかったのか。
- ⑤なぜ、ろうせきをすてようと思ったのか。
- ⑥あたらしい自転車を買ってもらいたかったから
お母さんに言ったのか。なくなる。
- ⑦だんらく分け、場面分け
- ⑧漢字練習
- ⑨かんそう文
- ⑩読む練習

〈Aさんのノート〉から

やい、とかげ

めあて

- ①なんで、母さんは、それきり自転車の話をしなくなったのか。
- ②雨がふっても、のぶちゃんたちは、自転車にのっているのか。
- ③なんで、学芸会が始まるみたいなのか。
- ④なんで学芸会が、もう終わってしまったみたい

でもあるのか。

- ⑤なにをしようとして、原っぱに入ってしまったのか。
- ⑥とかげが横目でしゃべるの？
- ⑦しいの実ってなあに？（言葉調べをしたい）
- ⑧なんで、とかげのいない石はまぶしいのか。
- ⑨とかげは、同じ石の上にあったのか。

二人のノートからも読み取れる通り、本学年の学習状況としては、気持ちや行動に着目しためあてを見つけることができるようになってきた。

ところが、これまでの追究では、文中の言葉や表現から想像を働かせることよりも、自分の経験から答えを見つけようとする傾向が強かった。また、二人の会話も、お互いの考えを発表するだけで、質問などはほとんどなかった。そこで、文中の言葉を自分の考えの根拠の文（子供たちの言葉では、証拠の文）として話したり、質問したりすることを指示した。このことにより、「自分の経験では～」、「証拠の文から～」の会話が増えてきた。そして、読みを通して追究できるめあてとできないめあての区別をするようになってきた。

② 説明文教材を読む手立て

説明文は、文章のまとまりや段落と段落のつながりを考えながら、大事なことを落とさず正確に読み取ることができるようにするのが共通のねらいある。

そこで、次のことを段階的に身に付けていってほしいと願っている。

- 形式段落分けをできるようにする。
- 主語、述語、修飾語、助詞などに着目して、文を正確に読み取ろうとする。
- こそあど言葉（指示語）に着目し、それが何を指し示しているかを進んでとらえようとする。
- つなぎ言葉（接続詞）に着目し、文と文、段落と段落のつながりをとらえようとする。
- 図式化するなどして、段落と段落のつながりをとらえようとする。
- 文頭、文末表現などに着目し、文の役割をとらえようとする。
- 文や段落の役割をとらえ、進んで段落の要点をまとめ

ようとする。

- 意味のまとまりに着目し、進んで意味段落分けをしようとする。（小見出しも考える）

3年生〔6月〕「めだか」の実践から

本学習では、これまでの詩、こそあど言葉、作文の学習を生かし、また、本教材のてびきを参考にして次のめあてを見つけた。

二人で見つけためあて

- ・めだかの詩を書きたい。
- ・カルタを作りたい。
- ・言葉しらべ、漢字の練習
- ・段落分け（形）
- ・つなぎ言葉に印を付ける。
- ・こそあど言葉
- ・「どうなのか」「どうなるか」がわかる言葉をつづけて書き出す。
- ・季節を表す言葉
- ・長さを表す言葉
- ・ものの名前を探す

子供が学習の仕方を身に付けていくためには、思いの強いめあてを中心に学習していくことが有効である。

上記のめあての中で、二人が思いを強めているめあては、カルタ作りであった。そこで、直接指導の中でカルタ作りを中心に学習を進めることを子供たちと確かめ、カルタの文は、文中の言葉から抜き出して作ることを指示した。

子供たちは、教科書の挿し絵を参考にしながら、次のカルタの文を作った。

- 水面近くでくらすして、身を守ります。
- すいっ、すいっすばやく泳いで、身を守ります。
- 小川や池のそこにもぐって行って、水をにごらせ、身を守ります。
- 何十びきも集まって泳ぐことによって、身を守ります。
- 体が小さいので、わずかにのこされた水たまりでもだいじょうぶです。

○四十度近くまで水温があがってもたえられます。

○海水にもたえられるようにできています。

次のノートは、[11月]《3年「くらしと絵文字」》の学習のものである。絵文字の特長をまとめてカルタを作るために、自発的に取り組んだものである。このノートから、新たな学習の仕方（要旨をまとめて書く学習）を提案する段階であることも推察できる。

《Yさんのノートから》

(二) 絵文字が使われているわけ

1 絵文字のとく長〈一〉

⑤そのえを見たしゅんかんに、そのいみがわかる。

⑥わたしたちはこれを見たしゅんかんにそれぞれの地方の天気よほうを知ることができる。

(エ)の絵文字はこわれやすい品物を送るはこにはあってあるもの。これを見たしゅんかんにこわれやすいものなのでとりあつかいにちゅういしてくださいという意味がわかる。

③ 詩教材を読む手立て

詩の学習のねらいは、五感を通して、詩の美しさやおもしろさを感じ取ったり、自分の思いを詩に表したり、読み方を自分なりに工夫して読んだりすることを楽しむことにある。

そこで、次のことに着目して、詩に対する感性を豊かにして行ってほしいと願っている。

○いろいろな読み方を参考に、自分自身で工夫して読もうとする。

○詩をノートに試写し、好きな表現や作者の工夫が感じとれる表現に印を付けるなどして、いろいろな表現方法を進んで見つけようとする。

(繰り返し、対比表現、擬人法 など)

○各場面の情景などを、実際に五感を通して感じ取ろうとする。 など

4年生 [10月] 詩「土」の実践から

「土」の詩を読み、4年生2名は、「なぜ、ヨットのようなのか」「どうやったら、ヨットのように見えるのか」のめあてをもった。

これまでの詩の学習では、既習経験を基に想像を働かせたり、既習の表現方法を手がかりにしたりして作品のよさを感じ取ろうとする学習が中心であった。

ところが、「土」の詩ではめあてを解決していく手立てが見つからず戸惑っているようであった。そこで、模型をつくって実際に見て確かめることを提案した。子供たちは、黒板消しと画用紙、細木を組み合わせて模型をつくり、実際に観察することで自分たちのめあてを解決していった。そして、この間接指導での学習が、直接指導に生き、この詩の雄大さを感じ取っていたようだった。

学習後の二人の感想は、次のものであった。

○今度、蟻が蝶の羽をひいていたら、ヨットのように見ればいいなと思った。

④ 作文教材の手立て

作文の学習では、書こうと思うことを見つけ、話の中心がはっきりした文章をわかりやすく書くことをねらいとしている。

そこで、次のことが手がかりにして、自分なりの書き方を豊かにして行ってほしいと願っている。

○書きたい事柄から、思い浮かぶままに文章に表そうとする。

○したこと、見たこと、言ったこと、思ったこと、考えたことなどを基に、進んで作文メモをつくらうとする。
※作文メモは、小題や小見出しを考える手がかりになることも指導していく。

○作文の中心をはっきりさせようとする。

○文体（はじめ、中、終わりの書き方）を手がかりにして書く順番（組み立て）を考えようとする。

○使いたい言葉を選んで書こうとする。 など

3年生〔10月〕「書くことをえらんで」の実践から

本学習内容は、身近な人のことで、心に残っていることを木の葉メモに書き、その人のことを友達に知らせる作文を書くものである。

これまでの作文の学習では、教科書で紹介されている書く手立てや参考作品に準じて練習してきた。

この学習の仕方が身に付いてきたSさんは、一人学びで教科書を参考に木の葉メモをつくった。そして、実際に書く事柄を選んだ。さらに、直接指導の中で、段落分けに注意して書きたいというめあてをもち、次の作文を書いた。

《Sさんのメモ》（実際は、木の葉型）

- おべんとう ○おばあちゃんのごと ×お昼寝
○料理が上手 ×買い物 ○雪かき

がんばるお母さん

S・K

わたしのお母さんのごとは、毎朝、おねえちゃんのおべんとうをつくることと、おばあちゃんのごとの手伝いをする事です。

お母さんが、おべんとうのおかずを考えたり、つくったり、つめたりするのを見て、わたしは、すごいなあと思いました。

おばあちゃんのごとの手伝いは、みみずりとか、こんぶほしとかをやっています。

お母さんは、りょう理が上手です。とくに、肉じゃがが上手です。わたしは、お母さんの肉じゃがが大好きです。

冬になって、雪がたくさんつもと、お父さんとお母さんが雪かきをしています。

わたしは、お母さんにこれからもがんばってほしいと思いました。

3 追究を振り返る合い言葉

子供は、めあての追究の見通しをもつことで主体的に学習しようとする。ところが、見つけたことを進んで振り返ろうとすることには希薄な面が見られる。このため、間接指導時では、学習を深めていくことが難しい。

そこで、次の言葉を合い言葉に見つけたことを振り返り、学習を深めていくことを意識付けている。

そして、これらの合い言葉が示す意味について、具体的な場面で継続的に説明している。

- ◎「豊かさ」：表現のよさ、想像のよさ など

- ◎「正しさ」：漢字、語句、言葉使い など

- ◎「適切さ」：同義語、類似語や、より場面や心情にふさわしい言葉や表現の選択 など

4 学習者としての自覚をもって学べるように

子供が、主体的に学んでいくためには、子供自らが学習活動を創っているという自覚をもつことが大切である。そのために、教師は、子供が自由に選択したり、計画したりする活動を、保障していくことが有効だと考える。

また、学習の進め方や約束は、初めは教師が提案するが、子供の変容に応じて、子供と相談して創り上げていくことが望ましいのである。

○ リーダーを生かした望ましい学習

本学級の子供数は、両学年とも2名ずつであるが、学習への意欲を高める意味で、各教科ともリーダーを決めている。

リーダーの役目は、学習を進行することである。このため、リーダーは、学習の進め方について見通しをもつ必要がある。

そこで、教師が、事前にリーダーと打ち合わせをしたり、学習進行計画書を準備したりしている。

4年生〔9月〕「アーチ橋の仕組み」の実践から

学習進行計画書		9月29日（火）5教時	
教科名：国語		リーダー：A・D	
準	リーダーが	プリント ほかにつかうもの	
備	みんなが	先生が板目紙 Rがほかのもの	
<p>① 今日の学習は、はじめに④～⑥を読みながら実験をします。（ざいりょうや使うものは自分たちでじゅんびします。）</p> <p>② 次に、実験が終わったら、文章の通り実験ができたか、みんな（R、先生）で確かめます。</p> <p>③ 実験をしましょう。</p> <p>④ 実験が終わりましたか。先生終わりました。</p> <p>⑤ ～は終わりましたか。発表しますので、先生きて下さい。</p>			

○ 学習形態の工夫

子供の学習形態は、間接指導では、「一人学び」、「友達学び」がある。初めは、教師が指示するが、子供の自主的な判断も認めている。

○ 学習計画

子供自らが、学習の進め方について見通しがもてるように、教師の示す時数の中で、学習計画を立てることを保障している。このことにより、予定通りに異学年の学習から教師が渡ってこなくても、子供自ら判断し、学習計画を変更して学習を進めている。

4年 [11月] 「マイクロマシンのゆめ」の実践から

Rくんのノート

マイクロマシンのゆめ

めあて

- ◎マイクロマシンの使い方をまとめる。
- ◎だんらくのつながりを調べる。

学習計画

- ①言葉しらべ、漢字練習 ②だんらく分け
- ③だんらくの要点（まとめる、意味だんらく分け
小見出しを考える）
- ④だんらくのつながりを考える。
- ⑤使い方（ゆめの作文を書く）

Ⅲ おわりに

附属函館小学校での実践理論を複式校の授業に適用した結果、特に間接指導の場面は、自らの自立や自律を促す場であると確信することができた。

従って、めあてを見つけ出し、学習の仕方を身に付けていく授業づくりに取り組むことが、主体的に判断し、学習する子供を育てていく上で有効である。

今後は、国語以外の各教科について間接指導時に見つけためあてや答えを、いかに直接指導で深め、子供が新たな価値に気付いたり、情報を豊かにしたりできるのかを探っていきたいと考えている。

参考文献

- ・北海道教育大学教育学部附属函館小学校研究紀要
(平成3年～10年度版)
- ・教師用指導書 国語3年、4年(教育出版)
- ・自己教育力を育てる複式学級の授業の展開
(北海道教育資料研究会)
- ・国語科基本的技能の指導(1976年)
- ・昭和26年改訂版小学校学習指導要領 国語科編(試案)
- ・ガイド学習(猪野毛 登 著 昭和48年)