

学級規模の及ぼす教育効果に関する研究
学習指導班報告書

平成 25(2013)年 3 月

研究代表者 工藤文三

(国立教育政策研究所初等中等教育研究部長)

はしがき

本報告書は、国立教育政策研究所において平成23年度から24年度にかけて実施したプロジェクト研究「学級規模の及ぼす教育効果に関する研究」の研究成果の一部をとりまとめたものである。

本研究は、(1)学級規模が児童生徒の学力の発達的变化(学年間学力の相関)に与える影響、(2)学級規模が、教師の授業構成や指導方法等に与える影響について検討することを通じて、学級規模の及ぼす教育効果に関する基礎的な資料を得ることを目的とする。

本研究の政策的背景としては、平成23年度から小学校第1学年、平成24年度から小学校第2学年の35人以下学級が実施されており、また、平成23年に成立した義務標準法等改正法の附則では、小学校第3学年以降についても学級編制の標準を順次改定することその他の措置を講ずることについて検討するとされている。これらのことから、学級規模の縮小の学年を超えた影響や効果を検証することが必要と考える。一方、これまでの学級規模研究においては、学級規模の縮小が学力の発達的变化に与える影響が十分に明らかにされていない。

さらに、(2)に関しては、学級規模の縮小が、教師の授業構成や指導方法等にどのような影響を及ぼすかを検討することは、新学習指導要領の下で進められる教育課程の実施に参考となる資料を提供できると考える。これらの研究を通して、学級規模が及ぼす教育効果に関する基礎的知見を提供する。

本報告書は、上述の研究のうち(2)の調査研究についての研究成果をまとめたものである。本報告書が、今後の学級規模の及ぼす指導に関する基礎資料として広く活用されることを願うとともに、ご多用のなか、本調査研究にご協力をいただいた方々に感謝を申し上げます。

平成25年3月

研究代表者 工藤 文三

(国立教育政策研究所 初等中等教育研究部長)

目次

はしがき

第1章	調査研究の概要	1
第2章	学級規模を生かした効果的な指導について －授業の構成要素の視点から－	5
第3章	学級規模を生かした効果的な指導の視点と枠組み	14
第4章	学級規模を生かした指導の工夫のポイント	18
第1節	国語科	18
第2節	算数科	20
第3節	体育科	22
第4節	総合的な学習の時間	24
第5章	学級規模を生かした教科等の授業事例	
第1節	国語科	26
第2節	社会科	31
第3節	算数科	36
第4節	理科	42
第5節	体育科	46
第6節	総合的な学習の時間	54
第6章	授業の実践と分析	63
資料1	学級規模を生かした教科等の学習指導案事例 〔1〕国語科、〔2〕算数科、〔3〕理科、〔4〕体育科、〔5〕総合的な学習の時間	100
資料2	学級規模の及ぼす教育効果に関する志木市調査	117

第1章 調査研究の概要

1. 調査研究の目的

国立教育政策研究所では、学級規模の縮小が政策課題になるなかで、プロジェクト研究「学級規模の及ぼす教育効果に関する研究」（平成23～24年度）に取り組んでいる。本報告書は、その研究成果の一部をとりまとめたものである。

35人以下学級が、平成23年度から小学校第1学年、平成24年度から小学校第2学年において実施されるようになった。また、平成23年に成立した義務標準法等改正法の附則では、小学校第3学年以降についても学級編制の標準を順次改定することその他の措置を講ずることについて検討するとされている。このような背景から、学級規模の縮小が児童に及ぼす学力の発達的变化や学年を超えた影響・効果を検証することが求められている。また、学級規模の縮小が、教師の授業構成や指導方法等に与える影響を捉え、学級規模を生かして効果的な授業づくりをどのように実施していけばよいかを課題となっている。

そこで本研究は、(1)学級規模が児童生徒の学力の発達的变化（学年間学力の相関）に与える影響（学習成果班）、(2)学級規模が教師の授業構成や指導方法等に与える影響、及び、学級規模を生かした効果的な授業づくりのあり方（学習指導班）について検討することを通して、学級規模の及ぼす教育効果に関する基礎的な資料を得ることを目的とする。

本報告書は、上記の研究のうち(2)の調査研究の研究成果の一部である。学級規模を生かした効果的な授業づくりについて考察することで、新学習指導要領の下で進められる教育課程の実施に参考となる資料を提供するものである。

2. 研究の方法

本研究（学習指導班）は、学級規模が教師の授業構成や指導方法等に与える影響について検討することを通して、学級規模の及ぼす教育効果に関する基礎的な資料を得ることを目的としている。そのため、先行研究の分析、質問紙調査、研究協議、授業事例の開発、授業の実施と分析等を進める中で、学級規模の違いが教科等の授業の設計や指導計画の作成等をどのように規定しているのかを検討するとともに、学級規模を生かした効果的な授業構成のあり方に関する知見を得る。具体的には、以下のような手順で行った。

(1) 志木市調査：学級規模の違いが学習指導や教員業務等のあり方にどのような影響を及ぼすかを明らかにするために、全国に先立って市独自に少人数学級編制を実施してきた志木市の教員を対象に質問紙調査を実施する。

(2) 授業づくりの視点と枠組みの検討：志木市調査の結果をもとに研究協議を進め、学級規模を生かした効果的な授業づくりの視点と枠組みを検討する。

(3) 「(2)」の視点・枠組みに基づく授業事例の開発：少人数学級における効果的な指導のあり方を明確にする学習指導案の形式を提示するとともに、抽出した授業づくりの視点や枠組みに基づき、教科等（国語科、社会科、算数科、理科、体育科、総合的な学習の時間）の授業事例を開発する。

(4) 授業の実施・分析：開発した教科等の学習指導案事例をもとに授業を実施するとともに、その効果の分析を行う。

3. 調査研究の経過

平成 23 年度は、学級規模と教科等の授業構成に関する論点及び検討枠組みを明確にした。すなわち、学級規模の違いが教員の授業設計、指導計画作成、授業展開等をどのように規定しているかについて、(1)学級規模が縮小することで期待される指導方法・学習評価等に関する文献研究、(2)少人数学級編制を実施してきた自治体における質問紙調査及び資料収集（埼玉県志木市教員対象の質問紙調査〔8月〕、群馬県及び前橋市での資料収集〔9月〕）、(3)少人数学級を活かした授業展開や学習活動の工夫の視点や枠組みについての研究協議（第1回所内会議〔4月〕、第2回所内会議〔8月〕、第1回全体会議〔11月〕、第2回全体会議〔2月〕、第3回全体会議〔3月〕）の調査研究を進めた。

平成 24 年度は、複数の教科等について、学級規模の違いに応じた授業事例の開発を行い、学級規模と授業構成の関連について検討した。すなわち、前年度の研究成果である学級規模を生かした授業づくりの視点や枠組みを踏まえて、(1)複数の教科等における学級規模の違いに応じた授業事例の開発と研究協議（第1回全体会議〔6月〕、第2回全体会議〔7-8月〕、第3回全体会議〔8月〕）、(2)授業事例にもとづく授業の実践及び研究協議（①11月19日、②11月26日、③11月27日、④12月4日、⑤12月13日、⑥12月19日）、(3)授業実践の分析とまとめ（第4回全体会議〔2月〕）を行った。

○平成 23 年度の研究の経緯

- ・ 4月 学級規模の及ぼす教育効果に関する研究－学習指導班（第1回所内会議）
- ・ 6月 埼玉県志木市教育委員会への聞き取り調査
- ・ 8月 埼玉県志木市の教員を対象とした質問紙調査
- ・ 8月 学級規模の及ぼす教育効果に関する研究－学習指導班（第2回所内会議）
- ・ 9月 群馬県及び前橋市における資料収集
- ・ 11月 学級規模の及ぼす教育効果に関する研究－学習指導班（第1回全体会議）
- ・ 2月 学習指導班（第2回全体会議）
- ・ 3月 学習指導班（第3回全体会議）

○平成 24 年度

- ・ 6 月 学級規模の及ぼす教育効果に関する研究－学習指導班（第 1 回全体会議）
- ・ 7・8 月 学習指導班（第 2 回全体会議）
- ・ 8 月 学習指導班（第 3 回全体会議）
- ・ 11～12 月 研究授業の実施と研究協議
 - ①11 月 19 日 川崎市立井田小学校（楠田教諭）
 - ②11 月 26 日 さいたま市立桜木小学校（霜垣教諭）
 - ③11 月 27 日 千葉市立緑町小学校（大越教諭）
 - ④12 月 4 日 相模原市立向陽小学校（板倉教諭）
 - ⑤12 月 13 日 横浜市立六つ川台小学校（田中教諭）
 - ⑥12 月 19 日 川崎市立東高津小学校（梶教諭）
- ・ 2 月 学習指導班（第 4 回全体会議）

4. 研究組織

「学級規模の及ぼす教育効果に関する研究」（学習指導班）の研究組織は以下の通りである。

研究代表者	工藤文三	初等中等教育研究部	部長
所内委員	松尾知明	初等中等教育研究部	総括研究官
	加藤弘樹	研究企画開発部	総括研究官
	銀島 文	教育課程研究センター基礎研究部	総括研究官
	後藤顕一	教育課程研究センター基礎研究部	総括研究官
	二井正浩	教育課程研究センター基礎研究部	総括研究官
	西野真由美	教育課程研究センター基礎研究部	総括研究官
	藤原文雄	初等中等教育研究部	総括研究官
	白水 始	初等中等教育研究部	総括研究官
	山森光陽	初等中等教育研究部	総括研究官
	所外委員	大島宏二	横浜市教育委員会事務局
小野澤克己		相模原市教育委員会教育局	総合学習センター研究・ 研修班 指導主事
楠瀬千夏		千葉市教育センター	教育研究部門 指導主事

中尾龍也	さいたま市教育委員会 学校教育部教育研究所 主任指導主事
中西憲子	川崎市総合教育センター カリキュラムセンター 指導主事
板倉浩幸	相模原市立向陽小学校 教諭
大越あゆみ	千葉市立緑町小学校 教諭
梶 康子	川崎市立東高津小学校 教諭
楠田典子	川崎市立井田小学校 教諭
霜垣良輔	さいたま市立桜木小学校 教諭
田中秋人	横浜市立六つ川台小学校 教諭

第2章 学級規模を生かした効果的な指導について

－授業の構成要素の視点から－

1. 問題の所在

学習指導は常に教育効果を高めるために工夫、展開されているといっても過言ではない。ここで教育効果が高いとは、目標の実現状況において満足度が高い状態としてとらえられるが、具体的には、①限りなくすべての児童生徒が目標を実現していること、②知識・理解、思考・判断・表現等の習得した学力の内容に偏りが無いこと、③学習内容の面でも習得状況に偏りが無いこと、といった視点でとらえることができる。これらのことを実現するために、例えば各單元ごとに基礎的・基本的事項を明確にしたり、児童生徒の状況に応じて指導と評価を実施したり、あるいはまた、学習集団のサイズを工夫したりすることが試みられてきた。

そこで本稿で課題とする学級規模は、授業の構成と展開においてどのような位置を占め、学習指導の計画と実施をどのように規定しているのか、あるいはまた、学級規模の条件を生かした指導とはどのような枠組みで考えればよいのか、これらの点について考えてみたい。

2. 授業の構成要素と学級規模のかかわり

教師が授業を計画する際の要素や手順を手がかりに、学級規模がどのような位置にありどのような契機となりうるのかを考察する。

(1) 授業の構成要素の設定

授業者が授業を計画し実施する際に行っている作業や活動から、要素を取り出すとおおむね以下のように整理できる。

Aは児童生徒の把握と理解に関する要素、Bは各教科等の授業を準備する際に、教師が検討したり考えたりしながら選択している要素である。Cは学習評価を構成している要素である。実際には、これらの要素や条件を経験的に処理しながら、授業の計画と展開がなされる。

A 児童生徒の把握と理解

- ア 学習状況の把握
- イ 児童生徒の特性の把握と理解
- ウ 学習集団の特性の把握
- エ 人間関係の把握

B 授業構成の要素

ア 教科等の特性

イ 単元の特性

ウ 目標の設定：重点化、焦点化等

エ 内容の構成：精選、選択、重点化、順序、組み換え等

オ 教材の準備：典型性、代表制、象徴性等

カ 指導体制：チームティーチング、個別指導等

キ 学習集団の編成：学級単位、グループへの分割(学級内、学級横断的、習熟度等)等

ク 指導方法・学習活動：発問、指示、説明、応答、確認、調べ学習、討論、発表等

ケ 評価：形成的評価

C 学習評価

ア 目標分析と評価規準の作成

イ 評価場面、時期の計画

ウ 評価方法の選択

エ 評価資料の収集と解釈

オ 学習状況の診断と事後の指導

(2) 各要素と学級規模とのかかわり

次に、以上挙げた授業構成の要素と学級規模とがどのように関わるのか、どのような条件を及ぼすのかといった点について考えてみたい。

A 児童生徒の把握と理解について

この契機は授業を計画する際に行われる児童生徒の把握や理解に関する内容である。

ア 学習状況の把握

学習状況の把握とは、学級の児童生徒の学習状況、基礎的な学力等を把握することである。例えば、新学期に新しい学級を担当する場合、児童生徒のそれまでの学力の状況を把握することが必要である。中学校において、複数の学級の授業を担当する場合は、学級ごとの学習状況をおおまかに把握・理解した上で、授業の計画が行われる。

この契機について、学級規模はどのように考慮されるのであろうか。学級の児童生徒の人数が多い場合と少ない場合とでは、少ない場合の方が学習状況をより細かく把握できる

可能性が高い。人数が多くなると、一人一人というよりも、集団としての学習状況の把握といったニュアンスが強くなる。

イ 児童生徒の特性の把握と理解

児童生徒の特性とは、子ども一人一人の個性のことであり、授業を円滑に運営していくためには、予め把握しておくことが必要である。現象的にはおとなしい子ども、活発な子ども、ひょうきんな子ども、落ち着きのない子ども、時に突飛な発想をする子どもなど様々である。

学級規模の観点からすると、規模の大小によって、児童生徒の特性の把握が十分に行えたり、あるいは不十分になったりすることが想定される。

ウ 学習集団の特性の把握

学習集団の特性とは、児童生徒一人一人の個性や学力その他の様々な要因によって形成される集団の傾向のことである。授業は一定の集団で行われるため、授業が安定的に実施できるか、目的に沿って児童生徒の学習活動が展開できるかなどの条件確保が重要である。学習集団の特性の把握に際して、学級規模はどのような契機となるのであろうか。学級規模が例えば 10 人以下等のように小さい場合は、集団特性というよりも一人一人の児童生徒の個性の集まりといった様相になることが推測される。一定規模以上の場合、「落ち着き」「活気」「賑やか」「静か」などの形容詞で特性や傾向が把握されることが多くなるのではないだろうか。

一方、授業の運営上、個別の対応が必要な児童生徒がどの程度いるかで、教師の授業への姿勢も異なってくることが予想される。個別対応が必要な児童生徒が 10 人中に 1 人の場合と 30 人中に 1 人の場合とでは、割合が後者の方が小さいが、教師の授業運営への気遣いは後者の方が大きいかも知れない。それは学級全体への配慮のウェイトが高いからだとも考えられる。

エ 人間関係の把握

児童生徒は、一人一人が学習に向かう主体として表れるが、一方では様々な意識を持ちながら、他の児童生徒とコミュニケーションを行ったり、教師への対応をしたりしている。日常の様々な出来事、活動、経験の中で、他者の理解が形成され、人間関係が形作られる。マイナスの人間関係としては、仲間はずれにしたり、無視したり、いじめたりするといったことが挙げられる。また、他者とコミュニケーションがとれず、集団に入れないことも課題である。

教師は児童生徒一人一人の個性や傾向を把握するとともに、どこにどのような人間関係

上の課題があるかを把握し、改善に向けた取組が求められる。この場合、学級が小さい場合は、人間関係の理解も比較的容易であることが推測される。30～40人程度になると、関係の理解には時間がかかることが予想される。また、中学校の場合は、複数の学級の理解を素早く行うことはやや困難が伴う。

B 授業構成の要素

ア 教科等の特性

学級規模と教科等の特性については、どのような関係にあるのだろうか。教科等についてはいわゆる技能教科、内容教科等といった区分が用いられてきた。技能教科とは、一定の能力形成をねらいに、その達成に必要な学習活動が組織される教科のことを指している。内容教科とは、一貫した能力というよりも学習する内容に一定の教育的価値があると考えられる教科である。ただ、共通していることは、児童生徒の学習活動が計画的に実施されることである。

様々な場面で教師の個別指導が必要な算数・数学のような教科の場合は、学級規模が小さい方が個別対応を行いやすい。また、理科のように観察・実験を特色とする教科の場合、一般にグループ単位で活動が行われるため、学級規模がグループ内の人数やグループの数に影響を及ぼすことが考えられる。

イ 単元の特性

単元の特性は、教師の指導方法や学習形態の選択の在り方に影響を及ぼす。例えば、知識の確実な習得が重要と見なされる単元では、繰り返し学習や補充的な学習等が選択されることが想定される。また、調べる活動や発表することが予定されている単元もありうる。基礎的・基本的な知識の習得を目指す場合は、学級規模が小さい方が、一人一人に行き届いた指導が可能になる。調べた結果を発表する学習の場合、学級の人数が多場合は、すべての児童生徒に機会を確保することは難しいので、一定の限度内での活動を計画することになる。ただ、一般には、単元設定は共通化されていると考えられ、単元の特性と学級規模との関連を直接説明することは難しい。

ウ 目標の設定：重点化、焦点化等

目標は一般に学習指導要領や教科書によって設定されることが多い。この点で目標は、児童生徒の人数にかかわらず設定されることが予想される。ただ、児童生徒の実態等によっては、目標を重点的に設定したり、焦点化したりすることもありうる。特に基礎的・基本的な知識・技能等を単元ごとに整理して、目標に具体化することが考えられる。

学級規模と目標設定の関連については、学級規模の大小は児童生徒の実態把握の内容に影響を及ぼし、それが結果的に目標の設定を規定することが考えられる。

エ 内容の構成：精選、選択、重点化、順序、組み換え等

授業の計画場面における内容の構成とは、指導内容を精選、重点化したり、関連付けたり、あるいは順序を工夫したりといったことである。これらの作業は、児童生徒の実態等にかかわらず指導の目標や内容の特性によって規定されるのか、それとも児童生徒の要因によるのかが問題になる。例えば、指導内容や教材の特性自体から、指導内容の関連付けや順序性が導かれるとすれば、それは児童生徒の実態に起因しないことになる。一方、児童生徒の実態等を踏まえて、指導内容を精選するのであれば、児童生徒の実態把握という道筋を通して、学級規模の条件が関係してくる。

オ 教材の準備：典型性、代表制、象徴性等

教材とは、目標、内容、方法、児童生徒の学習をつなぐ役割を担っている。どのような教材を選択、準備するかは授業の準備段階では大きなウェイトを占めるといってもよい。指導内容を象徴的に示す教材が準備されたり、あるいは児童生徒の興味・関心を高めるといった視点から教材が選択されたりする。また、児童生徒全体に提示する形の教材もあれば、一人一人に配付して用いる教材もある。さらに、一斉指導で用いる場合とグループ学習で使用する教材とでは、その活用の仕方が異なってくる。

児童生徒数が、仮に40人から30人に縮小した場合、教師の教材づくりに何らかの影響を及ぼすのであろうか。一般的には一人一人に訴えかける教材を作成したり、あるいは、教材をより丁寧に扱ったりすることが想定される。

カ 指導体制：チームティーチング、個別指導等

指導体制とは、授業の運営に当たる指導者にどのような人員を配置するか、何人配置するかといったことである。実際には、算数・数学等の教科において、複数の教員を一つの学習集団に配置し、指導内容や学習の状況に応じて授業に当たることが行われている。当然のことながら人数の多い集団においては、複数の教員を配置することによって児童生徒の学習状況の把握や対応がより充実することが想定される。

次に、学級の児童生徒数が相対的に多いからチームティーチングが選択されるのか、それとも人数にかかわらず教科の特性等によって用いられるのかといった課題がある。また、例えば40人の児童生徒を2つの集団に分割して教員を一人ずつ配置することと、40人のままチームティーチングを選択することを比較した場合、どちらが有効かといった問いを立てることができる。このことについては、児童生徒の要因、教科の要因、教員

の指導力の要因等が重なりあって明確に答えを導くことが難しい。

キ 学習集団の編成：学級単位、グループへの分割（学級内、学級横断的、習熟度等）等
授業における学習集団の編成には、①学級単位、②学級内を一定の目的で分割、③他の学級と合同で編成するなどの形がありうる。②については、教材の扱いや学習活動による場合や、習熟度などのように学習状況を考慮する場合がある。例えば社会科である事象を調べる学習では、個人で行う場合もあるが、グループを編成して課題の設定や調べ方、まとめ方を話し合わせたり、発表させたりする学習が想定される。また、理科の実験の場合は、教材・教具の制約もありグループで学習を行うことが多い。

それでは、学級規模は学習集団の編成にどのような影響を及ぼすのであろうか。グループを編成する場合、1グループの人数の設定は、結果としてグループの数を規定することになる。40人学級の場合、仮に1グループ5人とすれば8グループとなるし、30人学級であれば、6グループとなる。教師は学習のねらいや特性等も考慮しながらこの両方の視点を踏まえて、グループ編成をしていると考えられる。各グループごとに発表を行うような場合は、グループの総数に配慮することになる。

また、グループ学習の場合、教師の指示などの対象は、個々の児童生徒というよりもA班、B班といったようにグループに置かれることが多い。グループの数が多ければ多いほど指示が十分に行き届かない可能性があり、グループの総数にも条件があると考えられる。

一方、習熟の程度に応じて学習集団を編成する場合、学級内で実施する場合と、複数学級をまとめて実施する場合とが想定される。また、同一学年の学級数によっても編成の仕方が異なることが想定される。学級規模の大小は、習熟の程度に応じて3コース編成とするのか、2コース編成とするのかといったことにも影響する。学級規模、学級数及び配置する教員数によってコース編成が規定される。

ク 指導方法・学習形態・学習活動：発問、指示、説明、応答、確認、調べ学習、討論、発表等

指導方法について、教師は授業のねらいに応じて、指示や発問、応答などを行い、児童生徒の関心を喚起したり、作業や思考を促したりする。教師が様々な方法を選択するに際して、学級規模の大小はどのような影響を及ぼすのであろうか。

一定の作業や行動を確実にに行わせるための指示については、人数が多くなればなるほど繰り返して指示することが多くなることが想定される。発問については、児童生徒の応答を予想して行われるが、その場合、人数の多寡によって予想の幅が異なることがありうる。発問と応答については、人数が多い場合は、応答の内容をじっくり吟味したり、深めたりする余裕が少なくなることが予想される。また、理解を促すための説明についても、限ら

れた時間の中での授業であるため、一定程度で終えて次の学習に移っていかざるをえないのが実態である。

学習形態や学習活動の選択については、学級規模との関連が想定される。例えば、学級全体で演出したり発表したりする学習では、学級規模が過小の場合は、学年全体で行うなどの工夫がなされる。また、個別指導が効果的と思われる単元では、学級規模が大きいよりも小さい場合の方が、いわゆる行き届いた指導を行うことができる。

ケ 評価：形成的評価

授業中に行われる指示の確認、理解状況の確認、個々の児童生徒の学習状況の確認といった作業は、学級規模が相対的に小さい方がより徹底するものと思われる。授業の状況に応じて、必要と思われる児童生徒に対して適宜指導を行う場合、児童生徒数が多ければ多いほど、行き届かない場合が出てくる。

C 学習評価

学習評価をどのような要素、契機に分けるかについては、様々なものがあると考えられるが、以下では学習評価の流れに沿って、学級規模との関連について考えてみたい。

ア 目標分析と評価規準の作成

学習評価に当たっては、児童生徒が目標を実現している姿を想定することが必要である。この姿を明示化する作業として、目標の分析とそれに基づいた評価規準の作成が行われる。現在の学習評価の仕組みでは、観点別評価が採用されているため、評価規準は評価の観点ごとに作成される。

この作業は、授業の計画段階の目標設定の場合と同様、学級の人数に影響を受けないのではないかと考える。児童生徒の実態に応じて目標の重点化や精選がなされれば、それに合わせて評価規準の内容が変化する可能性はある。

イ 評価場面、時期の計画

評価を計画的に実施する際に、どの場面で評価を行うかを定めることが必要になる。一般には、一定の内容の指導を終えた段階で評価が行われることが多い。また、評価の機能として、形成的なものと同様のものとのどちらを用いるかも評価場面の設定に関係する。これらの評価場面の選択が結果として評価の頻度や回数につながる。

評価の形成的な機能を重視する場合、評価場面を多く設定して、その都度学習状況を確認し、事後指導に生かす頻度を多くすることが考えられる。この場合、対象となる児童生徒数が多ければ多いほど、学習状況を把握するための作業量は多くなる。

この点から、学級規模又は評価対象児童生徒数の大きさは、評価の場面設定や回数に影響を及ぼすことが想定される。

ウ 評価方法の選択

評価方法の選択に当たっては、評価の対象や評価規準に適合した方法を用意することが必要である。また、評価の観点に則った評価方法を準備し、用いることが重要である。例えば〈思考・判断・表現〉を評価するのであれば、それにふさわしい評価方法が求められる。一方、評価方法の選択に当たっては、上記イの評価場面の選択と同様、対象となる児童生徒数が影響を及ぼすことが想定される。例えば、〈思考・判断・表現〉を評価する方法として〈論述〉による方法を選択した場合、評価の信頼性を高めるためには、一定程度の時間を必要とする。中学校のように小学校と比べて生徒数が多い場合は、評価にかかる時間がかかることが想定される。評価対象や評価の観点、児童生徒の数が評価方法の選択に影響を及ぼす。

エ 評価資料の収集と解釈

続いて、一定の評価方法を通して得られた資料を、評価規準に照らして判断する作業が行われる。上記イ、ウでみてきたように学級規模又は対象児童生徒数は、学習状況の判断にかかる時間等に影響を及ぼす。評価の妥当性、信頼性を高めるために、評価規準を確認したり、評価資料を何度も読み返したりすることが行われるからである。

ところで、授業の準備や開始場面において、教材を印刷したり配布したりする作業が行われる。この場合も、児童生徒数が作業量に影響を及ぼすが、評価の活動の場合は、一人一人の評価資料を読み取り、的確な判断をすることが求められる。学習評価の場合、児童生徒数は授業の準備や運営場面とは異なった影響を及ぼすといつてよい。

オ 学習状況の診断と事後の指導

学習評価の最終場面は、児童生徒ごとの学習状況を診断し、次の学習や指導につなげることにある。「診断」とは、当該児童生徒の学習状況について、どこが達成しており、どこが不十分か、その理由として考えられることは何か、今後どのように学習すればよいかといった点を判断することである。

このことを十分行うためには、平素の学習状況や評価資料から得られる児童生徒の姿、既習事項との関連等を多角的に整理し、対応を考えていくことが必要である。丁寧に行えば行うほど時間を要することになる。学級規模が相対的に小さく、また、対象児童生徒数が少ない方が、これらのことをじっくりと行える。

3. 授業の構成要素からとらえた学級規模の意味

以上、各要素別にその意味と具体例、学級規模との関連について検討してきた。教師が授業を構想計画し、実践、評価する際に、結果的にどの構成要素と学級規模との関連が強いのか、この点が説明できれば、その点に焦点をあてて学級規模と関連付けた効果的な授業が可能になる。

これまで見てきた要素の中で、学級規模とかかわりが相対的に薄いのはBのウ、エではないかと考える。これらは、学級の大きさにかかわらず、共通性の高いものとなっているからである。

一方、授業の構成に際して、学級規模と関連が比較的強いと考えられるのは、Aの児童生徒の把握・理解やBのカ、キ、ク、Cの学習評価である。Bのカ、キ、クは、特に採用する学習活動との関連で学習形態を選択して実施されることが多い。ただ、クの具体的内容が学級規模に応じてどのように選択されるかは、さらに検討が必要である。

Cの学習評価について、ウ、オ、カについては、学習評価の対象である児童生徒の数の影響を受ける。授業構成の場面とは違った意味で、学級規模（又は対象の児童生徒数）は学習評価の在り方を条件付けているといえる。

(工藤 文三)

第3章 学級規模を生かした効果的な指導の視点と枠組み

本章では、学級規模を生かしてどのような指導の工夫ができるのかの視点を示すとともに、学習指導案の形式を提示したい。

1. 学級規模を生かした効果的な指導工夫の視点

ここでは、志木市において実施した調査及び研究協議を通して抽出された学級規模を生かした効果的な指導の工夫の視点について検討する。

(1) 志木市調査

学級規模を生かした効果的な指導工夫の視点を考える手がかりを得るために、全国に先立って市独自に少人数学級編制を実施してきた志木市の教員を対象に、学級規模の違いが学習指導のあり方に及ぼす影響に関する質問紙調査を実施した。

その結果、対象とした志木市の教員のほとんどは、学習指導面、生徒指導面、学級経営面、業務の改善・効率化の面で学級規模の及ぼす教育効果があると回答していた。また、少人数学級における効果的な指導の工夫については、自由記述を分析すると、「スペース」(学習形態の工夫や変更、学習コーナーの設置、作品の掲示のゆとり)、「学習機会」(発言・発表、練習の回数や時間、個別学習や相互交流)、「子どもの見取り」(ノート、学習カード、評価カードなどの点検、授業前中後の記録と評価、安全面への対応)、「個別対応」(複数の教材の準備、机間指導、声かけ、ノート指導、スキルの指導と定着、特別なニーズへの配慮)、「主体的活動」(探究活動、体験活動、表現活動)などがみられた。(詳細については資料2を参照)

(2) 効果的な指導の工夫の視点

以上の志木市の調査で得られた知見をもとに、効果的な指導の工夫の視点のたたき台を示し、研究協議を進めた結果、①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価、の5つの視点が抽出された。

- ①主体的活動・・・単元構成への反映
- ②スペースの活用と教材・教具・・・空間
- ③学習への参加・・・時間・機会
- ④個別の指導・・・指導
- ⑤きめ細かな評価・・・評価

①主体的活動・・・単元構成への反映

主体的活動は、授業づくりに主体的な活動や体験を取り入れる側面に関わるもので

ある。少人数学級になると、教員一人当たりの児童数が少なくなるため、授業の設計、個々の児童の把握や指導により多くの時間をかけることができるようになる。そのため、少人数学級では、児童の主体的な活動を促すような授業づくりが可能になることが考えられる。具体的の工夫には、a.探究、b.体験、c.表現、d.言語活動、e. ICTの活用などがある。

①主体的活動 ……単元構成への反映	a.探究 b.体験 c.表現 d.言語活動 e. ICTの活用
----------------------	---

②スペースの活用と教材・教具……空間

スペースの活用と教材・教具は、学習活動を展開する教室やその他の場所における学習スペースを工夫する側面に関わるものである。少人数学級が実現すると、一学級当たりの児童数が少なくなるため、教室のスペースにゆとりができることになる。そのため、少人数学級においては、より効果的な教室空間の活用が可能になることが考えられる。具体的な工夫には、a.学習形態の工夫、b.教材・教具の活用、c.学習コーナーの設置、d.作品の掲示の工夫などがある。

②スペースの活用と 教材・教具 ……空間	a.学習形態の工夫 b.教材・教具の活用 c.学習コーナーの設置 d.作品の掲示の工夫
----------------------------	--

③学習への参加……時間・機会

学習への参加は、発言や練習の時間・機会を充実させ学習への参加を促す側面に関わるものである。少人数学級になると、1 単位時間における一人の児童が実際に学習活動を行う時間や機会の増加が見込まれる。そのため、少人数学級においては、一人の児童が発言する時間や練習する機会を十分に確保することが可能になると考えられる。具体的な工夫には、a.発言や発表、b.練習の回数や時間、c.個別学習や相互交流などがある。

③学習への参加 ……時間・機会	a.発言や発表 b.練習の回数や時間 c.個別学習や相互交流
--------------------	--------------------------------------

④個別の指導……指導

個別の指導は、一人一人の個に応じた指導を促す側面に関わるものである。少人数学級

になると、一人の教員当たりの児童数が減少するため、一人の児童にかけることのできる指導の時間が増加する。そのため、少人数学級においては、一人一人の児童のニーズに応じて、より効果的な個別指導が可能になると考えられる。具体的な工夫には、a.個に応じた教材の準備、b.机間指導、c.声かけ、d.ノート指導、e.スキルの指導と定着、f.特別なニーズへの配慮、g.安全面への対応などがある。

<p>④個別の指導 ・・・指導</p>	<p>a.個に応じた教材の準備 b.机間指導 c.声かけ d.ノート指導 e.スキルの指導と定着 f.特別なニーズへの配慮 g.安全面への対応</p>
-------------------------	---

⑤きめ細かな評価・・・評価

きめ細かな評価は、一人一人の子どもの学習状況を捉える側面に関わるものである。少人数学級になると、一人の教員当たりの児童数の減少により、個々の児童にかけることのできる評価の時間が増加する。そのため、少人数学級においては、きめ細かな評価を通して、より深い児童理解が可能になると考えられる。具体的な工夫には、a.学習状況の把握、b.ノート・学習カード・評価カードなどの点検、c.授業前中後の記録と評価などがある。

<p>⑤きめ細かな評価 ・・・評価</p>	<p>a.学習状況の把握 b.ノート・学習カード・評価 カードなどの点検、 c.授業前中後の記録と評価</p>
---------------------------	---

以上のように、少人数学級が実現すると、①授業づくりに主体的な活動や体験を取り入れることができる、②教室の学びに空間的なゆとりができる、③子どもの発言や練習などの時間や機会が増える、④より一人一人の個に応じた対応ができる、⑤一人一人の子どもの学習状況をよりきめ細かく捉えることができるといった点で効果が期待される。

2. 学習指導案の形式

学習指導案の形式は、前述した効果的な指導の工夫の視点を踏まえ、以下のように作成することにした。とくに少人数学級であることの効果を示すために、次の工夫を行った。

(1)「1. 単元名」において副題をつけることとし、本単元の少人数学級を生かした効果的な指導のポイントがわかるようにする。

(2)「4. 学級規模を生かした指導の工夫」において、「(1) 学級規模を生かした単元の構想」の欄を設け、本単元における指導の工夫のポイントを記述する。

(3)「4. 学級規模を生かした指導の工夫」の「(2) 効果的な指導の工夫の視点」において、①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価についてどのような指導の工夫をするのかを記述する。なお、①～⑤すべてに触れる必要はなく、本単元でとくに指導を工夫するポイントが明確になるように留意する。(内容が重複する場合については、項目間の線を削除してまとめて書いてもよいことにする。)

(4)「7. 学級規模を生かした本時の構想」において、本時における指導工夫のポイントを記述する。

(5)「8. 本時の展開」では、「学級規模を生かした指導の工夫」の欄を設け、本時における効果的な指導の工夫を学習活動の展開に対応させて記述する。

(6)「9. 考察」(授業後)では、本単元を実施して、学級規模を生かした指導の工夫を行い明らかになった効果、児童の反応、残された課題、少人数学級のデメリットへの配慮事項などを記述する。

学習指導案 (形式)

1. 単元名

— 副題 (本単元の学級規模を生かした効果的な指導のポイント) —

2. 単元の目標

3. 本単元のとらえ方

4. 学級規模を生かした指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価

①	
②	
③	
④	
⑤	

5. 指導計画

6. 本時の目標

7. 学級規模を生かした本時の構想

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫

9. 考察

第4章 学級規模を生かした指導の工夫のポイント

第1節 国語科

少人数の学級では、一人一人に目が行き届くきめ細やかな学習指導や個に応じた指導による学力の向上、望ましい学習集団作りが期待される。その際、国語科の指導の工夫として特に必要と思われるポイントを以下に示す。

1. 課題解決の過程を重視した授業改善（主体的活動ときめ細かな評価）

国語科では、児童自身にとっての課題解決の過程となるような単元を貫く言語活動を設定すること、それらの言語活動を通して、国語への関心・意欲、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の各指導事項や「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」を確実に指導し評価することが求められている。

一人一人の児童がどのような見通しを持って学習を進めているか、情報収集の方法や内容は適切か、さらに集めた情報をどのように整理し意味づけ、表現しようとしているか等を常に把握し、必要に応じて適確な指導・助言そして評価を行うには、一人一人の学習過程、思考過程が十分に組織、保障され、視覚化される仕組みが必要である。

これまで、見通しと振り返りの記述を習慣化させたり、思考ツールを学習過程に取り入れたりといった様々な工夫がされてきた。少人数の学級規模を生かして一人一人に目が行き届くきめ細やかな指導をするということは、いわゆる教師主導型一斉指導の中でそれらを行うのではなく、一人一人の児童の思考過程を重視した授業作り、授業改善の中で、より質の高い、適時の指導・評価をすることである。

2. 児童の個別の学習差への柔軟な対応（個別の指導）

個々の思考過程、学習が見えるということは、教師の経験の長短に関わらず個別の学習差にも気がつきやすくなるということである。例えば、小学校の中高学年になっても、低学年の指導事項である助詞の「は」「へ」及び「を」などの正しい表記が定着していない場合や、話し言葉に入門期の幼児音が残っていたりする場合など、単元でねらう指導事項とあわせて、個々の児童に必要な事柄については学習過程の中で適切に指導を行うことが必要である。

また個人差に対応するということは、学力下位層の児童への対応に止まらない。例えば、書いて表現することに苦手意識を持っている児童には、話したり演じたりすることで読みとったことを表現させたり、読書量や既習の学習経験、興味関心等に応じてテキストを複数用意したりするなど、学習の進め方を含め、様々な個人差に対応し、全ての児童にとって有意義な学習活動が展開されるように配慮し、一人一人の児童の学力向上のため、柔軟に対応することが必要である。

3. スペースの活用と教材・教具

現行の指導要領では、「読むこと」の指導事項として、「カ」の項目に「選んで読む」ことが明記された。例えば、高学年では、伝記が各社教科書の教材に取り上げられているが、教科書に取り上げられているものだけでなく、一人一人がお気に入りの伝記を選んで紹介しあったり、同じ人物を取り上げた伝記を読み比べたり、複数の人物の伝記や伝記に関する別の資料を重ね読みしたりする学習に積極的に取り組ませたい。そのためには、単元の開始と同時、または単元に入る前から、単元の学習と並行して読書が進められるよう関係する図書を学級文庫に置いたり、一人一人が学習に使うための本を入れておくケースを人数分置いてスペースを確保したりすることも有効である。

教具についても、PC や電子黒板、大型テレビ、実物投影機、デジタルカメラ等の機器を初め、発表ボードや小黒板、各種筆記用具や用紙など、児童が必要に応じて活用できるよう教室内にコーナーを設けるとよい。

また教室内のスペースを生かして、学習過程や内容に合わせて、机の向きや位置を自在に変えたり、交流コーナーを用意したりするなど、児童自身が必要に応じて授業中も移動できるような空間を確保する。一人一人の学習過程や状況が教師に見えやすくなり、児童自身も学習に集中できる効果がある。

さらに、児童が書いた作品を掲示するスペースを教室内の壁面に確保することも重要だ。例えば、理科の観察日記、読書紹介、絵日記、新聞など文種、様式のことなるものを、継続的に積み重ねて掲示することが望ましい。掲示することは、書いたものを互いに読み合う場となり、交流を促進する。意図的にそれぞれの作品を読んだ感想などを付箋紙に貼って作品と共に掲示する等の工夫もできる。

教室掲示には、他にも季節の詩や俳句、ことわざや四字熟語、語彙表等々、日常の学習や生活と関わる言語環境として、そのスペースを十二分に活用したい。

4. グループ編成や交流場面の工夫（学習への参加）

30人学級の場合、45分の授業時間の中で1人1分ずつ発言した場合も、前後に見通しを持たせたり、まとめや振り返りを行ったりする時間が確保できる。また、グループを編成する場合、2人組で15、3人組で10、5人組で6のグループができるが、一つの教室内で話し合ったとしても声が聞き取りやすく、教師はそれぞれのグループの状況を見ながらも全体を把握することができる。学級規模を生かすことで、学習内容や目的に合わせて、一斉やグループ、個別の学習形態を工夫したり、交流場面を意図的に組織したりすることができる。

また、相手意識や目的意識、実生活との結びつきは児童の関心・意欲を大いに高める。少人数の学級規模を生かして、他学級や他学年、他校や地域との交流にも積極的に取り組みたい。

(楠瀬 千夏)

第2節 算数科

算数の授業における効果的な指導の工夫を、各教科共通の次の視点に沿って考察する。

- ①主体的活動・・・単元構成への反映
- ②スペースの活用と教材・教具・・・空間
- ③学習への参加・・・時間・機会
- ④個別の指導・・・指導
- ⑤きめ細かな評価・・・評価

1. 主体的活動・・・単元構成への反映

少人数学級では、児童の主体的な活動を取り入れた授業づくりが可能になる。具体的には、算数的な活動の充実が考えられる。例えば、各自が集めた資料を基に児童一人ひとりがグラフを作成する授業においては、グラフのかき方の約束に沿った正しいグラフがかけられているか個別にチェックし、個に応じた指導の充実を図ることができる。また、図形領域の学習では、個々の児童が色板等の具体物の操作を適切に行うことができているか確認しながら授業を進めたり、一人1台ずつパソコンを操作する作図の学習を計画し、授業を行ったりすることも考えられる。

2. スペースの活用と教材・教具・・・空間

少人数学級が実現すると、一学級当たりの児童数が少なくなるため、教室のスペースにゆとりができることになる。そのため、少人数学級においては、より効果的な教室空間の活用が可能になることが考えられる。具体的な工夫には、自力解決ができない児童を集めてより少ない人数できめ細かい指導・助言を行うスペースを常設したり、早めに自力解決できた児童が自分の解法・解答を持ち寄り、友達に伝え合う学習コーナーを設置することで習熟の違いに応じた学習活動を行ったりすることも可能となる。また、各自の解答や解法をまとめたものや作図したものを黒板等に掲示して、その後の学習に生かすことも可能となる。その他にも、スペースに余裕があることで、図や数直線の補助プリントやスキルアップのためのドリルプリントの収納スペースを常設することで、その時間の学習内容に応じて児童が主体的にそれらのプリントを活用し学習を進めていく習慣を形成していくことも考えられる。

3. 学習への参加・・・時間・機会

少人数学級では、1単位時間における一人の児童が実際に学習活動を行う時間や機会の増加が見込まれる。そのため、一人の児童が発言する時間や練習する機会を十分に確保する学習展開が可能になる。具体的には、計算の仕方や問題の解き方を説明する発言や発表、練習の回数や時間が増えることで、これまで以上に主体的・直接的に授業に関わる機会が

増え、授業に対する当事者意識が高まるので、学習の定着度も増すのではないかと考える。グループでの学習を計画する際においても、グループ数が減るために各グループの学習状況・進捗が把握しやすくなり、より適切な指導・助言がしやすくなる。

4. 個別の指導・・・指導

少人数学級になると、一人の教員当たりの児童数が減少するため、一人の児童にかけることのできる指導の時間が増加する。そのため、少人数学級においては、一人ひとりの児童のニーズに応じて、より効果的な個別指導が可能になる。具体的な工夫としては、授業前の指導構想の中で、より児童個々を意識し、個に応じた展開を考えることが可能となる。また、自力解決時において机間指導、声かけ、解決の進捗状況をチェックするノートの確認作業が短時間で出来るようになる。また、作図や操作を伴う学習のスキルの定着を図る上で、一人の児童に時間をかけることができるようになる。例えば、3・4年のそろばん学習において、「いれる」「はらう」というそろばん特有の用語を使いながら、一人ひとりの指の動かし方の確認をしたり、加法及び減法の計算において、繰り上がりや繰り下がりの際の5や10の補数を利用した珠の操作の仕方を、一人ひとりが順番に説明し確認していく場面を作ることで技能の定着を図ったりすることが可能となる。

算数においては、既習事項の定着の差が顕著に表れやすい教科でもあり、習熟の差に対するニーズへの配慮もしやすくなる。

5. きめ細かな評価・・・評価

少人数学級になると、一人の教員当たりの児童数の減少により、個々の児童にかけることのできる評価の時間が増加する。そのため、少人数学級においては、きめ細かな評価を通して、より深い児童理解が可能になる。具体的には、自力解決時の机間指導において学習状況の把握をするとともに、自力解決できない児童に対しては、その場で個別指導をしたり、ヒントカードを渡したりするなどの対応をとる。また、授業後にノートや学習カードなどの点検をする際、短時間でコメントを付けたり、評価記録に残したりすることが可能となる。それとともに、ノートや学習カードの点検の機会が増えれば、児童の書いた内容をもとに次時の課題と結び付けていくこともしやすくなり、学習意欲の喚起にもつながっていくことができる。

算数の授業における効果的な少人数学級の指導の在り方は、従来から行われている児童の人数を減らして複数の教員で分担して授業を行う少人数指導の学習が参考になると思われる。これまでの効果的な少人数指導のノウハウを活かしていくことが望まれる。

(大島宏二)

第3節 体育科

体育科における学級規模を生かした指導のポイントを、指導案に記載した「効果的な指導の工夫の視点」にそってまとめることとする。

1. 主体的活動

活動の際のグループの人数を少なくでき、グループ内での話し合いやアドバイスのし合いがしやすくなる。

また、デジタルカメラなどを利用すれば、自分たちの姿を振り返ることもでき、主体的に学習に取り組むこともできる。

2. スペースの活用と教材・教具

人数が少なくなれば、1人あたりの活動するスペースが増え、安全性が増す。ゲームの場合には、コートデザインも臨機応変に対応することができる。

また、教材や教具もいきわたり、1人あたりの活動量が増え、技能向上も図れる。

3. 学習への参加

グループ内だけに限らず、学級全体での場でも発言しやすくなることが考えられる。また、ゲームの場合には、チームごとに練習する場を十分に確保できるとともに、試合を待っている時間が少なくなるため、運動量が確保できる。

ゲーム以外でもグループごとに練習したり、活動したりする場が確保しやすくなる。

4. 個別の指導

一人あたりの指導時間や指導回数が増えることにより、個に応じた指導の充実を図ることができる。また、授業後に学習カードにコメントを記入する時間も確保しやすくなり、個に応じたアドバイスができる。

巡回指導する場合でも、安全面を含めて、一人あたりの声をかける回数も増える。

5. きめ細かな評価

学習中に、目が行き届きやすくなるので、子どものめあてと実際の活動のずれを把握しやすくなり、的確なアドバイスができるようになる。

また、子ども一人ひとりの活動の様子を、記録していく作業もしやすくなる。

6. その他

独立行政法人日本スポーツ振興センターが平成 22 年度に医療費の給付を行った小学校の各教科での負傷・疾病数は、116,671 件である。その中で、体育は 90,572 件であった。(77, 6%)

学級の人数が少なければそれだけ教員の目の行き届く範囲が増えたり、1 人あたりの活動するスペースが増えぶつかる可能性が少なくなったりするので、けがの未然防止にもつながっていくものと考えられる。

以上のことをまとめると、体育科も他の教科と同じように、個に応じた指導が充実するとともに、教科のねらいに迫りやすくなると考えられる。

体育科の特性としては、スペースの確保ができ、一人ひとりに教師の目が行き届きやすくなるので、「安全面の確保がしやすい」ということであろう。

また、現在言われている子どもの体力低下についても、「運動量の確保ができる」という点は大切ではないかと思われる。

一方、デメリットとしては

- ・ゲームでは対戦相手が少なくなる
- ・人間関係が固定化する
- ・片づけや準備に時間がかかる

といったことも考えられる。

(小野澤克己)

第4節 総合的な学習の時間

総合的な学習の時間は、児童が課題意識をもち、その意識を連続発展させながら探究的に学習していく時間である。探究的な学習とは、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」の問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく学習活動である。児童一人一人の学び方は多様であり、教師はそれを支え、伸ばすように指導することが求められる。学級規模を生かし、それぞれの学習過程を充実させることで、総合的な学習の時間がめざす「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決していく」児童の姿が期待できる。

1. 教師の役割

総合的な学習の時間は学習内容を各学校が定めるので、児童の関心や疑問が学習の源である。同時に、総合的な学習の時間を充実させ、その目標を達成する鍵を握るのは、教師の指導力であるとも言える。教師は、児童の特性、地域の人材や学習財、各教科等で身に付けた知識・技能等から多面的に単元を構想することが求められる。さらに、その先で価値ある学習が実現するかを見極め、意図した内容を児童が自ら学んでいくように単元を構成する必要がある。総合的な学習の時間の指導には、教師にも同様に探究的に教材研究を進める姿勢が求められる。少人数学級では、児童一人一人の興味・関心のきめ細かな把握を基盤に、教師の指導の意図を単元計画に反映し、児童の主体的な学習を促すことが期待できる。

2. 課題の設定

課題を設定する場面は、活動を動機付ける重要な学習過程であり、対象に直接接触れる体験活動が有効となる。例えば、「身近な川を対象にし、環境問題に意識を向きたい」という教師の意図は、1回の見学では実現しにくい。流域の異なる場所を探検して比べる、昔の川の様子を地域の人に話してもらう等、体験を繰り返したり、組み合わせたりしていく必要がある。少人数学級では、児童の興味・関心に応じて体験活動の種類や回数を工夫し、課題意識を高めることが可能である。

3. 情報の収集

課題意識や設定した課題を基に、児童は課題解決に必要な情報を収集する。その際、児童が目的を明確にしてインタビューしたり、ICTを活用して調査したりするなどの方法を選択し、自覚的に情報を収集することが望ましい。ワークシートへの記述や発言など多面的に児童の学習状況を捉えて評価し、適切な指導へと結び付けることが大切である。また、その後の探究活動を深めるために、収集した情報は適切な方法で蓄積することが求められる。収集した場所や相手、期日など明示して、ポートフォリオやファイルボックス、コンピュータのフォルダなどに蓄積していく。少人数学級では、教師が児童の収集した情報を把握し、探究活動に応じた情報活用

の方法を支援できると共に、個に応じた意図な資料等の提示が可能になる。

4. 整理・分析

収集した情報を「整理・分析」して思考する活動へと高めていくことは、思考力・判断力・表現力を育むうえで重要な学習過程である。児童はこれまでに多様な方法で収集した情報を、思考ツール等を活用して整理・分析する。少人数学級では、グループの形態を柔軟に工夫し、児童の発言や活動の機会を保障することができる。その際、どのような児童の組合せで活動することが有効か、どの考えを取り上げて話し合いを焦点化することが有効かなど、教師は、児童のこれまでの学習状況を踏まえて瞬時に判断し、場や活動を構成していく必要がある。その際、少人数であることが、教師のきめ細かな指導の充実につながることは言うまでもない。

5. まとめ・表現

情報の整理・分析を行った後、それを他者に伝えたり、自分自身の考えとしてまとめたりする学習活動を行うことにより、自分の考えが明らかになったり、新たな課題が生まれたりしてくる。このことが学習を質的に高めることであり、深まりのある探究活動を実現することとなる。まとめ・表現の方法としては、レポートや新聞にまとめたり、写真やグラフなどを使ってプレゼンテーションしたりすることなどが考えられる。少人数学級では、効果的に作業できる場の設定や資料やICTの機器の準備、小グループでの聞き合い、録画による振り返りの機会の充実等が図れる。また、多様な方法を許容することができれば、児童が、自分の目的に相応しい発信の方法を選択することも可能になる。

6. きめ細かな評価

探究的な学習は、各々の課題を始点とした問題解決的な学習である。教師は、児童の学びたい方向に寄り添いながら、1時間の授業とともに探究活動の過程を支援していくことが欠かせない。学習状況の結果だけではなく過程を評価するためには、評価を学習活動の終末だけではなく、事前や途中で位置付けて実施することが大切である。観察による評価、制作物による評価、パフォーマンス評価等、多様な評価を適切に組み合わせることが、信頼される評価につながる。

総合的な学習の時間では、社会の変化に伴い、今求められる力を育む学習である。こうした学びは、児童自身が自らの関心に基づいて課題を探究していく学習や、仲間と協同して課題を解決していく学習が核となって実現していく。教師が主役の一斉授業から、子どもたちが主役の授業への転換が求められている今、教師も子どもたちも探究的に学ぶことが可能になる学級規模の実現を願うところである。

(中西憲子)

第5章 学級規模を生かした教科等の授業事例

第1節 国語科

ここでは、第4学年の単元「「今、自分が知らせたいこと」を新聞で伝えよう―児童一人一人の興味・関心に応じたテーマでの新聞づくり」の授業事例を取り上げる。本授業は、大越あゆみ（千葉市立緑町小学校）教諭によって担当学級（30名）を対象に平成24年11月27日（火）に実施された。

第4学年 国語科学習指導案

1. 単元名 「今、自分が知らせたいこと」を新聞で伝えよう
― 児童一人一人の興味・関心に応じたテーマでの新聞づくり ―

2. 単元の目標

新聞作りを通して、自分が知らせたいことや自分の思い、考えなどを書き、伝えることができる。

○どんな新聞をつくりたいかを考えながら取材をしたり、編集したりして文章を書こうとしている。

（関・意・態）

○知らせたい相手を決め、記事として取り上げる内容について取材することができる。（書）

○集めた材料をもとに、内容に応じた記事を書くことができる。（書）

○表現するために必要な文字や語句について、辞典などを利用して調べることができる。（言）

3. 単元について

自分の考えを明確にしたり、深めたりするために、書くことは大切である。子どもたちが自ら思考し、思いや考えを進んで表現する姿へと向かうためには、能動的に文章と向き合わなければならない。

そこで、子どもたちが主体的に書くことにとりくむことができる学習として「新聞をつくる」という単元を設定した。子どもたちは「自ら発信したい」という思いのもと、読み手に知ってほしいことについて調べたり、考えたりしながら主体的に書く活動を行うだろう。

「新聞をつくる」という一連の活動過程には、取材、構成、記述、推敲という学習指導要領・国語「B 書くこと」の指導事項すべてが当てはまる。ここでは特に、第三学年及び第四学年の指導事項「ア 関心のあることなどから書くことを決め、相手や目的に応じて、書く上で必要な事柄を調べること」と「ウ 書こうとすることの中心を明確にし、目的や必要に応じて理由や事例を挙げて書くこと。」を取り上げて指導する。

これらの活動を通して、書くことの楽しさを味わいながら、言葉を磨き合い、一人一人の書く力を育んでいきたいと考える。

4. 学級規模を生かした指導の工夫

（1）学級規模を生かした単元の構想

今回の新聞づくりでは、単元を通して、児童一人一人が自分の興味・関心のあるテーマを選び、活動していく。指導や支援など教師側の意図によりテーマ数を絞るのではなく、あくまでも児童の希望を尊重し、グループを構成していきたい。そうすることで「何を書いたらいいのかわからない。」といった

スタートの段階でのつまづきがなくなり、一人一人が書く楽しさを味わいながら学習に取り組めるもの
と考える。

また、取材・構成・記述・推敲の各過程に“編集会議”という協同的な学習活動を位置付けていくこ
とで、児童同士が言葉を磨き合う場としていきたい。各グループの、そして個人のニーズに合った支援
をし、一人一人の書く力を身に付けさせていきたい。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価

①	<ul style="list-style-type: none"> a. インタビューをしたり、資料で調べたりしてテーマに合った取材をする。 c. d. グループで割り付けを考えたり、個人で分担された記事の見出しや内容を まとめたりして作成を進める。 f. 大型テレビに新聞を映し、発表したり、全体で交流したりする。 f. 教室のパソコンでインターネットを使い、調べられるようにしておく。
②	<ul style="list-style-type: none"> a. 自分で選んだテーマ別新聞作りを行う。(10 グループ) a. テーマ別グループで活動するスペース。(話し合いがしやすいように机を移動。) b. 教材として活用する新聞(一人、または二人で1部ずつ見られるように、各学級に 届く朝刊をストックしておき活用する。) b. 参考資料として、図書室の本を利用する。 b. 取材したり記事を書いたりするときに使うメモ用紙や付箋等を用意する。 c. 各グループの資料コーナーを設置する。(取材メモや個人ファイルなどをグループご とにまとめ、いつでも使えるようにしておく。) d. 完成した新聞を展示し、他のグループと交流する。 d. 各自、気になる新聞記事の切り抜きを常時掲示する。
③	<ul style="list-style-type: none"> b. c. テーマ別グループは、取材から推敲までグループ内で交流、話し合いがしやすい ように2~4人とする。一人で記事を書く時間も確保する。
④	<ul style="list-style-type: none"> a. 各自の資料を整理するためのファイルを用意する。 b. c. e. 活動内容や進度に合わせ、各グループ、または、個人へ助言する。 f. 各グループ(テーマ別)に合った支援や助言をする。
⑤	<ul style="list-style-type: none"> b. 下書きから清書までの記事を確認し、個人の評価とする。 c. どのような記事を書くか、割り付けをどうするかなどの活動で行われる話し合いや 交流場面での発言から評価する。(座席表を用い、机間指導での評価)

5. 指導計画

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
10 時間 ↓	<ul style="list-style-type: none"> ○学習の見通しをもつ。 ○新聞の仕組みについて知る。 <ul style="list-style-type: none"> ・新聞の1面からわかること、新聞全体 を見て感じたことなどについて話し合 う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人、または二人で実際に新聞を見な がら、仕組みを確かめる。(②-b)

	<ul style="list-style-type: none"> ・新聞ができるまでの過程を知る。 <p>○テーマ別新聞をつくる。(グループで1枚)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・テーマを決める。→ グループを決める。→ 記事の内容、分担を決める。 <p>※新聞のテーマ</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;"> <p>生き物(昆虫・犬・ハムスター)、スポーツ(サッカー・バスケット)、食べ物、科学、学校行事、ことば</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・取材する。 ・割り付けを考える。 ・記事を書く。 ・読み合う。→ 推敲する。→ 清書 ・第1号の新聞づくりを振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人一人が書きたいと思うテーマを選択した上でグループを決定する。(①-a) ・記事を書く量、交流での発言回数などを考え、グループあたりの人数を、4人までとする。(④-b c) ・割り付けを考えるときに、色別の付箋を使い、レイアウト用紙上で自由に操作できるようにする。(①-b) ・大型テレビに完成した新聞を映し、よいところや直したほうがよいところについて全体で交流し、第2号の新聞作りに生かせるようにする。(①-f)
<p>7時間 ↓</p>	<p>○テーマ別新聞第2号をつくる。(個人で1枚)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・取材する。 ・割り付けを考える。 ・記事を書く。 ・読み合う。→ 推敲する。→ 清書 ・第2号の新聞づくりを振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動内容や進度に合わせ、児童一人一人へ机間指導をし、助言する。(④-b c e) ・下書きから清書までの記事を確認し、個人の評価とする。(⑤-b)
<p>8時間 ↓</p>	<p>○テーマ別新聞第3号をつくる。(特別号)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・取材する。 ・割り付けを考える。 ・記事を書く。 ・読み合う。→ 推敲する。→ 清書 ・第3号の新聞づくりを振り返る。 <p>○これまでの学習を振り返り、今後の新聞づくりについて考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・各グループに合った支援や助言をする。(④-f) ・グループで割り付けを考えたり、個人で、分担された記事の見出しや内容を考えまとめたりする。(①-c d) ・記事の内容、割り付けの仕方、推敲などの活動で行われる交流場面での発言から評価する。(⑤-c)

6. 本時の目標

○どんな新聞をつくりたいかを考えながら、話し合ったり交流したりしている。(関・意・態)

○新聞で伝えたい内容について、理由を明確にして話し合い、取り上げる記事について決めることが

できる。(書)

7. 学級規模を生かした本時の構想

＜さまざまな学習形態を生かした新聞づくり（グループ⇒個人⇒グループの活動）＞

第1号の新聞づくりは、グループで行った。「新聞をつくる」過程においては、必然的にグループで話し合ったり、交流したりする場ができる。たとえば、記事の分担を決めたり、割り付けを考えたり、編集したりする場である。第1号が完成した喜びをグループで味わうと共に、構成や記述の仕方など新聞の内容についてふり返ることができた。

そして、第2号では、グループでの経験をもとに、個人での新聞づくりを行った。個人での新聞づくりでは、記事を書く量も増え、内容、割り付けなど、すべての過程を自分で考え、工夫して書くことができた。

本時では、個人での経験を生かし、再度、グループでの新聞づくり（特別号）に取り組ませていく。第1号・2号での活動を踏まえた上で、各自の思いや考えが反映されていくよう支援していきたい。一斉で、グループで、また個人での活動の時間を確保していくことで、子どもたちの主体的に書く力を育んでいきたい。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を踏まえた指導の工夫
つかむ	○特別号の新聞づくりの内容や進め方について確認する。	・各自のファイルから、今までの学習の流れを確認する。
「へん集会議」を開き、特別号にのせたい記事について考えよう。		
話し合う	○テーマ別グループに分かれ、のせたい記事について話し合う。 ・一人一人、記事の内容を発表する。 (取材を始めている場合は、進行状況も伝え合う。) ・割り付けにはこだわらずに決めていく。 ・特別号のテーマにそって話し合う。	・テーマ別グループで活動しやすいように机を移動する。 ・児童の机の上に、各自のファイル、辞典、企画書などを用意しておく。 ・一人ずつ、各自が考えてきた記事の内容について、説明しながら意見を述べるよう助言する。 ・色別の付箋を使い、発表ボード上で自由に操作できるようにする。 ・各グループの話合いの進み具合を見ながら指導や支援にあたる。
書く	○割り付けを考えたり、取材をしたりする。	・話合いが速く終わったグループから割り付けを考えたり、取材したりできるように原稿用の紙などを用意しておく。

交流する	○他のグループと交流する。	・他のグループと交流し、記事の内容で参考になるものが合ったら、取り入れていくよう助言する。
まとめる	○今日の学習を振り返る。	・グループ内で話し合い、よかったことや困っていることについて全体で共有し、次時へ生かせるようにする。

9. 考察（授業後）

児童一人一人が、興味・関心のあるテーマを取り上げ、目的意識をもち新聞づくりを進めたことで、学習への意欲が持続し、主体的に活動することができた。今回は 10 のテーマ別グループをつくり、1 グループの人数も多くて 4 名であったため、取材・編集などの作業を比較的スムーズに行うことができた。30 名という学級規模だからこそ、児童に自由にテーマを選択させることができたのではないかと考える。

また、一斉学習からグループ学習へと学習形態に変化をもたせたことで、児童は一つ一つの活動に、集中して取り組むことができた。グループ学習では、編集の段階で発表ボードや付箋等、調べる段階でパソコンや図書資料等を活用することで、活発に話し合うことができた。教材・教具も 10 以上の準備となると、やや困難な場合もあるが、今回の教具の準備は容易であった。このような活動を児童一人一人が十分に行うことで、情報を活用したり整理したりする力が身に付いていくと思われる。

学習中の個別指導やきめ細かな評価については、取材・編集は各グループへの支援、記事の記述は個人への支援を中心に行った。各グループへの活動に対しての支援は、おおむねできていたと思うが、グループ数がもう少し少なければ、1 グループへの支援の時間が増え、さらに、きめ細かな対応ができたのではないかと考える。

児童の主体的な学びの姿勢を育てていくには、体験的な活動や協同的な作業を取り入れた学習を計画していく必要があると考える。児童一人一人が活動する時間、教師が関わる時間などの時間的なことや、教材・教具などの物的なことなどから考えても、ある程度の学級規模の縮小が教育効果を高めるのではないかと考える。

（大越 あゆみ）

第2節 社会科

ここでは、第3学年の単元「見直そう わたしたちの暮らし～お店にはくふうがいっぱい～」の授業事例を取り上げる。本授業は、楠田典子（川崎市立井田小学校）教諭によって担当学級（31名）を対象に、平成24年11月19日（月）に実施された。

社会科学習指導案

1. 単元名 「見直そう わたしたちの暮らし ～お店にはくふうがいっぱい～」
副題 一人一人の見学したことをクラス全体の学びに生かす工夫

2. 単元の目標

- ・地域のお店に関心をもち、見学したり聞き取りを行ったりして、働く人を具体的に調べ、その工夫や努力を理解し、それらが店や商品を選んで購入している消費者の工夫と深く関係し、自分たちの生活を支えていることを考えるようにする。
- ・私たちの日常生活が店の販売活動に支えられ、他の地域との結びつきがあって成り立っていることを理解するようにする。

3. 本単元のとらえ方

社会科学習の始まりとして、自分たちの住むまちの様子を実際に歩きながら、分かったことをまとめた地図を作り、川崎市全体の様子にまで視野を広げた学習に取り組んだ3年生。その学習をきっかけとして、自分の住むまちで働く人々の様子について、生産に従事する人々（本校では醤油づくり）に次いで学ぶのが本単元、販売に従事する人々である。

日頃何気なく経験している「買い物」の体験から、売る側の工夫や努力、さらに自分や家族が消費者として工夫していることに目を向け、気づかせる。このことから、自分の生活と店、さらには自分の住むまちと他地域とのつながりへと、子どもたちの意識を広げていくことができる単元である。

4. 学級規模を生かした指導の工夫

（1）学級規模を生かした単元の構想

- ①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価
※以降、スーパーマーケットは「スーパー」、コンビニエンスストアは「コンビニ」と記述

①	<ul style="list-style-type: none">・1グループの人数を3～4人にし、グループ内やクラス全体での話し合い時に活発な意見交流ができるようにする。・スーパーやコンビニなどの見学時に、1回に見学する児童数を少なくすることで、見学先で働く人と直接話したり、質問したりする機会を増やしたり、一人一人の児童がじっくりと見学ができるようにする。
②	<ul style="list-style-type: none">・スーパーやコンビニなどの見学に当たり、1回に見学する児童数を少なくすることで、見学先の負担を減らすようにする。・各グループでまとめた、「見学してわかったこと」をお互いに見合えるように、教室内に展示ボードを使って掲示する。
③ ④	<ul style="list-style-type: none">・全員が見学に際して視点をもつことができているか、ノートをチェックすることにより事前に確認し、視点が曖昧な児童に対しては、見学前に指導をする。・見学してきたことを、見学前に立てた視点に基づきワークシートやノートにまとめられるよう指導すると同時に、まとめる時間をしっかり確保する。・グループでの話し合いで、お互いの意見を聞き合いながらまとめることができるよう、指導する。
⑤	<ul style="list-style-type: none">・1回に見学する児童数が少ないため、見学時や見学場所への行き帰りの安全確保がしやすい。・一人一人のノートやワークシートにより、見学の視点やわかったことなどを見取る。・スーパーやコンビニの販売の工夫を自分たちの生活と関連づけて考えているか、話し合いの様子から見取る。

5. 指導計画

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かす指導の工夫
第1時	これまでの生活経験や地域の学習をふまえて、自分たちの買い物について関心をもつ。	・まち探検をした経験などから、一人一人が自分たちの買い物について関心をもてるように、個に応じた助言をする。
第2時	買い物調べの結果から、わかったことをまとめる。	・家庭とも協力しながら、学習の目的に沿った買い物調べができるように、ワークシートや保護者へのお願い文を用意する。
第3時	消費者の立場から、スーパーを利用することが多い理由について予想し、見学の視点を作る。	・一人一人が、自分なりの予想をもち、スーパー見学の視点をはっきりさせることができるよう、机間指導する。
第4・5時	視点をもってスーパーを見学し、わかったことをワークシートにまとめる。	・それぞれの児童が、自分の予想を確かめることができるよう、見学や、店で働く人への質問がしっかりできるよう、配慮する。
第6時	ワークシートを基に、スーパーの工夫について付箋に書き、グループで話し合いながら、スーパーの見取り図に貼り付ける。	・児童全員が見てきたことを出し合い、それらを見ながら話し合えるよう、付箋や画用紙を用意する。
第7時 (本時)	スーパーの見学でわかったことを視点に沿ってまとめ、販売の工夫について考える。	・グループでまとめたスーパーの工夫を、見学前に作った視点に沿って、分類する。
第8時	スーパーでは、商品の品質を保ち、安全、安心な商品を売るために、定期的に温度チェックをしていることがわかる。	・グループやクラス全体での話し合いの中で、全員の児童が自分の考えを表現できるよう、時間をとったり、個々への助言をしたりする。
第9時	私たちが買っている食べ物は各地から届けられており、販売の仕事は、他地域と密接にかかわっていることがわかる。	・見学時に撮ってきた写真を基に考えられるよう、資料提示の方法を工夫する。
第10時	消費者の立場から考えたことや、これまでの学習をいかしてコンビニ見学の視点を作る	・一人一人が、スーパー見学の学習を生かして、自分なりの予想をもち、スーパーと比較しながらコンビニ見学の視点をはっきりさせることができるよう、机間指導する。
第11・12時	視点にそってコンビニを見学し、わかったことをノートにまとめる。	・それぞれの児童が、自分の予想を確かめるために、見学や、店で働く人への質問がしっかりできるよう、配慮する。
第13時	コンビニ調べでわかったことを、視点にそってまとめ、スーパーと比較しながらコンビニの販売の工夫について考える。	・児童全員が見てきたことを出し合い、それらを見ながら話し合えるよう、付箋や画用紙を用意する。
第14時	スーパーとコンビニの工夫の違いについて、その理由を消費者の考えと関連させて考える。	・グループやクラス全体での話し合いの中で、全員の児童が自分の考えを表現できるよう、時間をとったり、個々への助言をしたりする。

6. 本時の目標

スーパーの見学で見つけた販売の工夫を、見学前に立てた視点に沿ってまとめ、家の人たちがスーパーをたくさん利用している理由について考えることができる。

7. 学級規模を生かした本時の構想

40人学級の規模では、本時のような見学のまとめをする際に、一人一人の見学してきたことを、クラス全員でのまとめに反映させることが難しかった。そこで本時では、まず、1つのグループの人数を少なくすることで、グループ内の話し合いに、一人一人が積極的に参加できるようにした。また、グループでまとめたことをクラス全体に発信する際も、一人に1項目を担当させることによって、一人一人が主体的に学習に参加できるように工夫した。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かす指導の工夫
	<div data-bbox="284 824 805 936" style="border: 2px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>なぜ、家の人たちは、スーパーで買い物をする人が多いのだろう。</p> </div> <p>○スーパーで見つけてきた工夫を、見学する際の3つの視点</p> <p>①商品の種類や数、並べ方や品質に関すること</p> <p>②値段に関すること</p> <p>③施設や人的サービスに関することに分類してまとめる。</p> <p>○グループでまとめた物の中から、各視点につき1つずつ、これは大切だと思う工夫を選んで紙に書き、黒板に貼り、みんなで見合う。</p> <p>○家の人たちがスーパーで多く買い物をしている理由について、文にまとめてノートに書く。</p>	<p>学級規模を生かす指導の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時に3~4人のグループで1枚のスーパーマップにまとめたものを、展示ボードや教室のスペースを使って展示し、各グループのマップをお互いに見合っている。 ・グループのメンバーみんなで相談しながら作業できるように、声をかける。 ・グループ内で、一人が一つずつ視点を担当し、責任をもってその中から一番大切だと思う工夫を選ぶように呼びかける。 ・全員が自分の言葉でノートにまとめられるよう、机間指導する。 <p>(まとめ例)</p> <div data-bbox="837 1675 1375 1966" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>スーパーでは、買う人が便利で安心して買い物ができるように、品物・値段・施設の工夫をいろいろしているので、家の人たちが買い物をすることが多い。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・家庭で、スーパーで買い物をしている理由について聞いてみるように話す。

9. 考察

<学級規模を生かした指導の工夫による効果について>

①見学学習に関する効果

まず、社会科の学習にとって欠かすことのできない見学学習にあたり、1クラスの人数が少ないことによって、見学先の負担を減らし、学習の機会を確保することができた。特に、コンビニの見学を設定する際には、スーパーに比べて店内が狭いこともあって、人数が40人近くなると、見学自体を受け入れてもらえないところもあった。また、見学児童の人数が少ないことで、店長さんや店内で働く人にも、質問をしやすい状況にあったことで、児童が事前に予想したことを確かめたり、わからなかったことについて理解できたりするなど、一人一人の学習が深まった。

②見学のまとめ学習における効果

見学学習後にクラス全体でまとめをする場合、せっかく一人一人がたくさんのことを調べてきているにもかかわらず、まとめの際には、限られた児童の発言しか取り上げることができないことが多い。しかし、1クラスの人数が少なくなることで、グループの人数を減らすことが可能となり、話し合いにも一人一人が積極的に参加しやすくなる。また、調べたことを紙に書かせた際にも、全児童分を黒板に掲示することができるため、児童が主体的に学習しやすい環境を作ることができた。

<児童の反応>

・本時の授業の最後にまとめた文章にも、見学後の話し合いで出された視点を加えて、学習が深まった様子を見取ることができる。

なぜ、スーパーに買い物に行く人が多いのだろう。

予 想

スーパーは広いし、役に立つものがほとんどそろっているから。

ま と め

スーパーには、品物がいっぱいあって、それがほとんどしんせんだし、ねだんが安くて、お客さんがよろこぶようなこととかの工夫をしているから。

・単元の始めに行った、自分の家の買い物調べにおいて、買い物に行った回数第1位と第2位の店であるスーパーとコンビニの両方を見学できたことによって、比べながら学習理解を深めることができた。

クラスでまとめた「学習のまとめ」

スーパーやコンビニは、お客さんの安心やべんりのために、それぞれくふうを考えてものを売っている。お客さんはそれぞれのお店を使い分けている。

<残された課題>

今回の実践では見られなかったが、少人数になることで、見学の際に見てくるポイントが偏る可能性はある。その場合は、教師が、見てほしいポイントを写真などで記録してきて、授業中に提示するなどの対策が必要である。

(楠田 典子)

第3節 算数科

ここでは、第4学年の単元「広さを調べよう」の授業事例を取り上げる。本授業は、田中 秋人（横浜市立六つ川台小学校）教諭によって担当学級（27名）を対象に、平成24年12月13日に実施された。

算数科学習指導案

1. 単元名

小学校4年「広さを調べよう」

—一人ひとりの学習状況の把握を大切にした授業展開の工夫—

2. 単元目標

○面積について単位と測定の意味を理解し、面積を計算によって求めることができるようにする。

3. 本単元のとらえ方

本単元では面積についてその単位と測定の意味を理解し、長方形及び正方形の面積の求め方について考え、それらを用いて面積を求めることができるようにすることをねらいとしている。第1学年「どちらがひろい」では、面積の比較などの活動を通して、面積の意味や測定についての理解の基礎となる経験をしてきた。他の量では、これまで「長さ」「かさ」「重さ」などを学習しており、「直接比較」「間接比較」「任意単位による測定」「普遍単位による測定」という測定の4段階についてもそこで経験している。また、面積の単位の基準となる長さについては、第3学年までに長さの単位「cm」「m」「km」と、その単位の関係について学習してきた。新しい単位を知る場面や、面積に対する量感を養う場面では、これまでの長さの学習を振り返り、見直しをもって学習していくことが大切である。

4. 学級規模を生かした指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

学級規模を生かした単元の構想の着眼点として、2つの要素が考えられる。一つは量的なもの、もう一つは質的なものである。量的なものとは、学級規模が小さくなれば、一人あたりに関われる時間は必然的に大きくなっていく。児童一人ひとりの「みとり」がより細かくなり、的確な指導が行えるようになるのである。一方で、質的なものを考えると、授業を行うときに単元によっては、アクティブな授業展開が可能になるのではないかと考えられる。単元によって、量的なもの、質的なものどちらの場合も考えることができるが、今回は面積の学習において、前者の量的なものに着目して更に細かく児童の様子を把握できるような授業展開を考えていく。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動 ②スペースの活用と教材・教具 ③学習への参加 ④個別指導 ⑤きめ細かな評価

①	・グループに分かれ、自分の考えを紹介し合う表現活動を取り入れる。
②	・個々の学習進度を大切にするとともに、グループでの話し合いの充実を図る。 ・一人ひとりが色板を使い、単位面積いくつ分かをとらえられるようにする。 ・話し合いの場を教室内に設ける。
③	・掲示等を生かして、誰もが解決できるようにする。 ・一応の解決を通じて、それぞれの発言を充実させていく。
④	・解決できない児童に対して、単位面積がいくつあるかを想起できるように声をかける。 ・個々のスキル定着をはかっていく。

⑤	<ul style="list-style-type: none"> ・前時までの学習状況を把握して、支援の方法を明確にする。 ・黒板を用いて、授業中の学習進度を的確に把握する。
---	---

5. 指導計画 (指導時数 11 時間)

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
1	広さを比べる方法	1対1の広さ比べゲームをそれぞれ学級全員で行い、学習意欲を高めていく。
2	数値化の必要性	前時に行った広さ比べゲームの優勝を決める活動を通して、一人ひとりの結果を数値化していく。
3	単位面積の必要性	グループごとに比べる活動を通して、単位面積の必要性を高めていく。
4・5	面積の求め方・公式	一人ひとりのつまずきを把握し、面積を求められるようにする。
6(本時)	複合図形の求積	一人ひとりの学習進度を把握し、問題を解決できるように支援する。
7	面積の関数的な見方	
8・9	大きな面積の単位と単位換算の理解	
10	面積の大きさの感得	教室のスペースを活用し、10㎡の広さなどを新聞でつくり感得できるようにする。
11	知識・技能の定着と次の学習への見通し	基本問題や発展問題など、個の学習進度に応じた練習問題に取り組み、一人ひとりの学習状況に応じた支援を行う。

6. 本時目標

○既習の長方形や正方形の面積を求める学習を活用して、長方形を組み合わせた図形の面積の求め方を考え、面積を求めることができる。

7. 学級規模を生かした本時の構想

一般的にどの教科においてもいえることであるが、既習事項はとても大切なものである。積み重ねていくことにより学習が定着していく。算数においては、この事が児童の学習の定着に顕著にあらわれてくる。つまり、前時までの学習の定着度合いがとても大切になるとともに、児童の理解度の差にもつながっていくのである。つまり、学級規模を生かして児童の実態を的確に見とれるようにする必要がある。そこで本授業では、学級規模を生かしそれぞれの学習状況に応じた進度を大切に、どの子にも学習内容が児童自身により即して行えるように工夫していく。

具体的には、まず本授業の目標に到達するために、黒板を使い学習状況の把握を図る。また、学習の途中で少人数におけるグループの話合い活動を入れることにより、言語活動の充実を図るとともにきめ細やかな指導を行えるようにする。それぞれの学習進度が違うことを考えて、学習を進んでいる子には、一般性を追求するなどの発展課題を与えるなどの工夫をする。つまり、それぞれにあった課題の提示をすることが可能になっていくのである。

☆ 板書計画 ～黒板を使った進捗状況の確認のしかた～

①の求め方

横に分ける 縦にわけ 全体からひく

長方形や正方形をもとにして考えれば面積を求めることができる。

② 左の図の面積を求めましょう。

式：

③ このような図形ではどの方法がよいか考える。

④ 左の図の面積を求めましょう。

図形の面積をもとめるときには、全体からひく方法を用的とよい。

①の図形は…
 長方形の上に、小さな長方形がある。
 大きい長方形から小さい長方形をひいている。

↓

どうすれば求められるかな？
 正方形・長方形だったら求められるけど…
 どうにか長方形が正方形にならないかな

① 挑戦中 A児

② 挑戦中 C児

③ 話合中 B児, D児, E児, F児

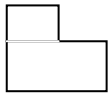
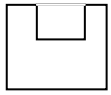
④ 挑戦中 G児, I児

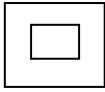
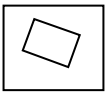
クリア H児

① が解ければクリア1！
 最後まで解ければクリア2！

- ※ 全員分のマグネット等を用いて、進捗状況の把握を行う。
- ※ 黒板の右側を使って、全員分のネームプレートをずらしていく。これを用いて進捗状況を把握する。
- ※ ③の話し合いの所に人数がある程度の人数がそろったら小グループで話し合いをする。
- ※ 全問終わった子どもは、他の子どもにも教えにいく。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
問題把握	 <p>① 左の図の面積を求めましょう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・2つの図形を同時に提示し、すぐに問題に取り組めるようにする。
自力解決	 <p>② 左の図の面積を求めましょう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・既習事項などを生かせるように単位面積の紙を用意しておく。 ・進捗状況を黒板のマグネットを用いて把握し、適切な支援を行えるようにする。
共同思考	<p>○①の図形を観察する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・長方形の上に、小さな長方形がある。 ・大きい長方形から小さい長方形をひいている。 ・長さがわかれば面積を求めることができるよ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・誰もが解決できるように、どの解法を用いているかを把握しておく。 ・①の図形の面積が求められた子は、②の図形に取り組むようにする。 ・進捗状況を把握しながら①の図形で戸惑っている児童を中心に支援する。
まとめ1	<p>○既習事項を確認し、見通しをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・正方形・長方形だったら求められるけど… ・どうにか長方形か正方形にならないかな <p>○それぞれの面積を求める。</p> <p>分割する。→2つに分割 移動する。→移動して長方形 全体から部分をひく。→全体からひく</p> <p>○①の図形の面積が全員求めたら一度全体化する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2つの長方形に分けて求めた ・動かして長方形にした。 ・大きな長方形から小さな長方形をひいた。 	
自力解決	<p>○全体でまとめを行う。</p> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>長方形や正方形をもとにして考えれば面積を求めることができる。</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・どの方法がやりやすいかを感じられるようにひく部分の面積の広さを同じにしておく。 ・グループ内の話し合い活動を通して、考え方を共有していく。
共同思考	<p>○②の図形の面積に取り組む</p> <p>分割する。→2つに分割 移動する。→移動して長方形 全体から部分をひく。→全体からひく</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・グループでの話し合いがうまく進んでいないグループを支援する。 ・全体で共有するときには、グループのよさを生かし、グループ全体の提案となるように声をかける。
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>③このような図形ではどの方法がよいか考える。</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・各グループから出されたものの共通

<p>まとめ2</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・どの方法でも解決できる ・どれも一緒かな？ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;">  <p>④ 左の図の面積を求めましょう。</p> </div> <p>○④の面積を求める。</p> <p>分割する。→細かくなりすぎる 移動する。→移動できないときがある。 全体から部分をひく。→全体からひく ひくときには同じ方法が使える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全体から部分をひく方法が使いやすいね。 <p>○全体で共有する。</p>	<p>点を把握し、まとめて生かしていく。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全体からひく良さが感じることができると問題に提示する。
	<p>習熟</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>図形の面積をもとめるときには、全体からひく方法を用いるとよい。</p> </div> <p>○全体で次の図の面積を求める方法を考える。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;">  <p>左の図の面積を求めましょう。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・やはり全体から部分をひく方法がいいね。 ・どんな図形でもひく方法がいいのかな？ 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループで話し合った事を全体化する。 ・全体からひく良さを実感することにより、習熟を図っていく。

9. 考察

本授業において、上記のような学級規模を生かした指導の工夫を行い、明らかになった事として次の2点があげられる。1点目は、学習の進度に応じた話し合い活動が充実したことである。黒板を用いて、学習進度の状況を共有化することにより、適宜小グループを作ることができ、話し合いが児童の学習進度に合わせて効率よく行うことができた。そのため、時間的な無駄がなく、児童の意欲も継続したまま行うことができた。また、話し合いの場を教室の空いている場所に設ける事により、自分が話し合いをできる状況になったときに集まり、自分たちで話し合いを始めることができた。2点目は、お互いで学習を深めあうことができたことである。前述の話し合い活動とも重なる部分はあるがお互いで学習について話し合うために、どうすればよいかを支援しあったり、どの考え方がよいかを話し合うことにより、よりよい方法を練り上げたりすることができた。そのため、教室内のほぼすべての児童が本学習における最後の場面まで到達し、理解を深めることができたのである。既習事項の定着の程度が違う児童においても、それぞれのペースで学習を進める事ができたことも大きな利点といえる。進んでいる児童においては、授業において「待つ」時間が減り、よりよい考え方はどの考え方なのかを小グループにおいて練り上げるこ

ともできたのである。

一方で課題として考えられる点もあった。1点目として、全体での考え方のシェアの仕方である。それぞれが小グループで話し合いを行うために、全体でシェアをする事は大切なことと考えられる。しかし、それぞれのグループにおいて話し合いをしている時間が違うために、全体でシェアするタイミングをとるのが難しい面もある。一般的な授業のように全体で同じタイミングで話し合いを行うことにより、効率よく話し合いを行えるという側面や、多様な考え方に触れられるという良い面も大切にしていかなければならないのである。2点目として、黒板を用いて、学習進度の状況を共有化することである。効果としても考えられるが反面、児童の学習の定着の程度が他の児童にもわかってしまうという点もある。この事から児童同士の友人関係等における弊害も考えられる。しかし、それぞれの児童に細やかな配慮をし、学級全体の雰囲気を変えていくことにより、この弊害をなくすこともできると感じた。

本授業を通して少人数学級の授業においては、意見の共有しやすさや、学習進度に応じたよりきめ細やかな授業展開などが考えられた。その一方で多様な考え方にふれることや、より深い練り上げの必要性などに対して、配慮していくことが大切だと感じられた。

(田中 秋人)

授業者の考察にもあるように、黒板に学習進度の状況を共有化する手法は、メリットとデメリットを併せもつ方法なだけに、そのよさが強調される指導展開に改善していくことが望まれる。

例えば、学習進度に合わせて児童自らが小グループを作り、各自の解決方法を発表することができていた学級の実態からすれば、本時の場合、全体で共有するまとめは、冒頭で提示した2問の問題解決後のタイミングで行うことで、十分なグループでの話し合いの時間を確保し、グループ内での練り上げまで期待することができるとともに、指導者は自力解決が難しい児童への個別指導にじっくり取り組むこともできたと思われる。

つまり、少人数学級においてグループでの学習活動が機能する状況を設定できれば、細かいステップを踏んだ授業展開で進行させなくても、指導者は学級全体の掌握がよりしやすくなるので、個やグループへの支援に重点を置いた授業や1時間の授業をもっと大きな流れで展開していく授業設計が可能になるとと思われる。そのための手法の1つとして、学級の実態に応じて、学習進度の共有化の導入を検討することが望ましい。

(大島 宏二)

第4節 理科

ここでは、第4学年の単元「生きものの暮らし「秋の自然」」の授業事例を取り上げる。本授業は、板倉浩幸（相模原市立向陽小学校）教諭によって担当学級（32名）を対象に平成24年12月4日に実施された。

理科学習指導案 — 少人数をいかした、野外での観察をいかした学習 —

1. 単元名 生きものの暮らし「秋の自然」（4年）

2. 単元の目標

季節ごとの動物の活動や植物の成長について興味・関心をもって追究する活動を通して、動物の活動や植物の成長を季節と関係付ける能力を育てるとともに、それらについての理解を図り、生物を愛護する態度を育て、動物の活動や植物の成長と環境とのかかわりについての見方や考え方をもちつことのできるようになる。

3. 本単元のとらえ方

本単元では、身近な動物や植物を探したり育てたりして季節ごとの動植物の活動や成長を調べ、動植物の活動や成長と季節のかかわりについての考えをもち、その関係をとらえることをねらいとしている。

植生の変化を繰返し観察する中で、動植物の活動や成長と季節のかかわりに気が付くことが大切である。そのため、変化を予想することによって観察の視点をはっきりさせ、子どもたちが予想と観察結果を比べて考えられるように指導していきたい。

4年生の問題解決型学習における科学的見方、考え方として、「自然の事物・現象を働きや時間などと関係付けながら調べることを」目指すために、動物の活動や植物の成長と気温の変化について、春夏秋冬を通して考えるようにしたい。そのため、年間を通した大きな単元としてとらえるとともに、フィールドワーク（観察）を多くし、定点観察的な見方ができるように単元指導計画を工夫した。

4. 学級規模を踏まえた指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元構想

本単元は、1年を通して動物の活動や植物の成長を継続観察することが必要な単元である。そのためには、校庭を中心にフィールドワークを多数計画したい。安全・指導の点で有利な少人数をいかし、積極的に自然とふれあう事ができる単元としていきたい。

また、季節ごとに気が付いたことを記録に残し、ふりかえったり比較したりすることが必要となる単元である。4人グループに一台のデジカメを使うなど、少人数をいかしたりソースの活用ができる計画をしていきたい。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動②スペースの活用と教材・教具 ③学習への参加 ④個別の指導 ⑤きめ細やかな評価

①	<p>興味関心をもてるだけ事象と関わる時間を確保し、解決の道すじを見つけられるようにすることによって、主体的に学べる機会をもつことができる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・動植物との関わる時間と回数を計画的に確保し、そこで感じたことを表現できる時間を保証する ・動植物とじっくり向き合い、気付いたり考えたりしたことを友だちや教師との双方向でのかかわりあうことが比較的やりやすいことを生かし、自分が何をしたいのか気づけるようにする
②	<p>校庭の動植物を教材として観察、活用する時の物理的な占有量が確保できる事を生かすことができる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・数が限られるものに触れる機会を増やしたり、同じ体験を共有できたりできる場を設定する
③	<p>同じ空間を共有し、直接指導ができることを生かした個別指導により、子どもが自然に触れる直接体験を基にした、発言や活動機会を多くもたせる事ができる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもたち一人ひとりが参加意識をもてるように体験を保証し、学びを進められるような

④	<p>声かけをする機会が多くとれることを生かす</p> <ul style="list-style-type: none"> 一人ひとりに目が届きやすいことをいかし、季節の変化と関係して考えられやすい自然事象や変化に特徴のある自然事象に自然と目が向き気がつけるような声かけ 教材を通し、事物や事象の背後にある意味や関係を明らかにすることを目的とできるような声かけをする 一人ひとりの興味やつまずきに合わせた支援をする
⑤	<p>一人ひとりが表現できる機会を増やすことで児童理解を高め、指導に生かす事ができる</p> <ul style="list-style-type: none"> 全員が発表できるようにしたり、つぶやきに耳を傾けたり、観察カードなども利用したりして、子どもたちの学習状況、既習事項や生活経験を把握する 子どもたちにあった興味関心がもてるような学習問題を一緒に作り、それに対応した評価をする。

5. 指導計画 全 24 時間

学習過程	学習内容・学習活動 等	学級規模を踏まえた指導の工夫
第1次 つかむ (3時間)	<p><u>生きもののくらしを感じよう生きものを見つけよう</u> (観察1) 校庭や林の春みつけをしよう</p> <p>(観察2) みんなが見つけた春を見に行こう</p>	<ul style="list-style-type: none"> 季節の変化と関係して考えられやすい自然事象や変化に特徴のある自然事象に自然と目が向き気がつけるようにする。 同じ体験を共有できることを積極的に生かす。
第2次 調べる (19時間)	<p>春の自然 (7時間) <u>春の校庭の様子を調べよう</u> (観察3) 4月の校庭の様子を観察しよう ○植物(ヒョウタン・ゴーヤ)を育てよう</p>	<ul style="list-style-type: none"> 動植物との関わる時間と回数を計画的に確保する。
	<p><u>生きものの様子は、どのようにかわっただろう</u> (観察4) 5月の校庭の様子を観察しよう</p> <ul style="list-style-type: none"> 5月の春の生き物の様子をまとめ、4月との変化を考える。 夏には、生き物の様子はどのようになっているか予想する。 	<ul style="list-style-type: none"> 見つけたこと、気がついたこと、感じたことを表現できる時間を保証する。 一人ひとりの学習状況を把握し、指導に生かす。
	<p>夏の自然(4時間) <u>春に比べて、生き物の様子はどのように変わったのだろうか</u> (観察5) 9月の校庭の様子を観察しよう</p> <ul style="list-style-type: none"> 9月の春の生き物の様子をまとめ、5月との変化を考える。 秋には、生き物の様子はどのようになっているか予想する。 	<ul style="list-style-type: none"> 体験を多くし、学びを進められるよう声かけをする機会が多くとれることを生かす。 同じ体験を共有できることを積極的に活用できることを生かす。
	<p>秋の自然(4時間) 本時 3/4 <u>夏に比べて、生き物の様子はどのように変わったのだろうか</u> (観察6) 12月の校庭の様子を観察しよう</p> <ul style="list-style-type: none"> 12月の秋の生き物の様子をまとめ、9月との変化を考える。 冬には、生き物の様子はどのようになっているか予想する。 	<ul style="list-style-type: none"> 一人ひとりの興味やつまずきに合わせた支援をする。 動植物とじっくり向き合い、気付いたり考えたことを友だちや教師との双方向でのかかわりあえるようにする。
	<p>冬の自然(4時間) <u>秋に比べて、生き物の様子はどのように変わったのだろうか</u> (観察4) 2月の校庭の様子を観察しよう</p> <ul style="list-style-type: none"> 2月の冬の生き物の様子をまとめ、12月との変化を考える。 植物は、冬になってすべて枯れてしまったのか考える。 	

まとめる (2時間)	<p>生きものの一年間</p> <p>春夏秋冬と一年間の変化で言えることはなんだろう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生き物は、一年間どのようにくらししてきたかまとめ、一年間の様子について考える。 <p>一年間の変化は、何がそうさせたのだろう</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・わかったこと、感じたことを表現できる機会と時間を保証する。
---------------	--	--

6. 本時の目標

・時間の経過による変化に気がつくとともに、季節によって動植物の活動や成長に違いがあることが分かる。

科学的な思考・表現

・向陽小の自然の豊かさに気づき、愛着をもつ。

自然事象への関心・意欲・態度

7. 学級規模を生かした本時の構想

前時までの校庭の自然観察において、動植物との関われる時間と回数を確保し、興味関心がもてるようにした。また、国語の学習の「アップとルーズで伝える」の学習をいかしてデジカメを使用させることによって、気が付いたことを伝えたい気持ちを高めるようにした。

子どもたち一人ひとりが参加意識をもてるように活動を保証し、全員が発表できるようにしたり、つぶやきに耳を傾けたりする。観察カードなども利用して、子どもたちの学習状況、既習事項や生活経験を把握する工夫をする。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容 学習活動 等	学級規模を踏まえた指導の工夫 対応する項目 ①～⑤
	<p>【11月27日5校時/29日5校時】</p> <p>生きものの様子は、どのように変わっただろう</p> <p>1. 9月の観察の結果をふりかえる。 <ul style="list-style-type: none"> ・葉っぱの色が、黄緑色が多かったのが、みどりいろになってきた。 ・葉っぱの大きさが、全体的に大きくなっていた。 ・4月よりも暖かくなったので、生き生きしていた。 ・ほとんどの葉が、かたくなっていた。 </p> <p>2. 11月の校庭の様子を観察する。 <ul style="list-style-type: none"> ・校庭に移動し、観察をする。 </p> <p>3. 観察結果をまとめる。 <ul style="list-style-type: none"> ・観察カードを記入する。 </p>	<p>⑤デジカメで記録した写真を必要に応じて活用する。</p> <p>①興味をもって予想をした場所を中心に観察する。</p> <p>②③一人ひとりが活動し、実感を伴った理解ができるよう、個人で観察、検証できるよう支援する。 (デジカメ・温度計などの少人数での利用)</p> <p>③触れられるものを通して、触れられないものを伝え、気付けるような声かけをする。</p>
	<p>【本時12月 4日 6校時】</p> <p>4. 11月の生き物の様子をまとめ、9月との変化を考える。 <ul style="list-style-type: none"> ・サクラの葉が、黄色くなっている。 ・イチョウは、葉が黄色くなってきた。 ・シュロの真ん中は、茶色くなっている。 ・ナツメは、実が落ちている。 ・ゆず、みかん、かきができています。 ・クヌギやカシは、ドングリができています。 ・桂の木が、甘くおっている。 ・がまの穂ができていた。 </p>	<p>②④それぞれの観察結果が分かりやすく伝わるように発表の機会を保証する。</p> <p>③④みんなが発表できるように、個に応じた発表の支援をする。</p> <p>④友だちと意見交換しながら、自ら学べるように支援する。</p> <p>③結果から分かったことを、大きくとらえてまとめ</p>

<ul style="list-style-type: none"> ・ハチやア리가いなくなった。 ・赤とんぼがいた。 <p>5. 生きものの変化は、全体として 何といえるか考え、生きものの変化の様子をまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実ができていた。 ・葉の元気がなくなってきた。 ・葉が黄色くなってきた。枯れてきた。 ・昆虫が少なくなってきた。 ・寒くなってきたからじゃないかな。 ・秋になってきたからじゃないかな。 <p>6. 学習感想を書く</p>	<p>られるように支援する。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>全部にいえることは、～です。 ほとんどの物にいえるのが、～です。 全体的に～となった。 ～が変化したので、～になった。</p> </div> <p>③動植物の変化の背後にある意味や関係を明らかにできるように、季節や温度と関連づけできるようにする。</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>冬の自然（2月ごろ）は、どのように変わっているだろう</p> </div>	
<p>7. 次時の学習活動を確認し、冬の予想をノートに書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・もっと寒くなるから、もっと枯れていると思う。 ・二ヶ月ぐらいあるから、葉がなくなると思う。 	<p>④①友だちの席に動いて意見を聞いたり話したりしながら考えをまとめる。</p> <p>③OHC等を活用して、全体に広める場も設定する。</p>

9. 考察

学級規模を生かした指導の工夫を行い明らかになったこと。

○効果、児童の反応

- ・興味関心が持てるだけ事象と関われる時間を確保し、デジカメ等の情報機器を自分で活用できるように配慮したことによって、自分で“発見”したことがそれぞれあり、「みんなに伝えたい。」という積極的な反応が見られた。
- ・じっくり観察する中で、果実や葉っぱに触れたり、においを嗅いだり、ミカンや夏ミカン、ナツメなど可能な物は味を確かめることもできたので、実感を伴った、自分の言葉で表現できた。
- ・全体指導での指示が、全員に通やすい。
- ・OHCを使っでの発表が、希望者みんなにできた。
- ・子どもの反応に対して、個々に、必要なときに反応できた。
- ・机間巡視による声かけが、計画的にできた。
- ・学習感想を読みながら、声をかけることができた。

△残された課題

- ・全体－グループ－個人と、学習形態が変化しても、自分の課題に対しての取り組み方がわかるような基本的な学習の流れをさらに定着させる必要がある。
- ・指名発表ではなく、自由に意見を発表させながら、クラス全体での討論につなげられるような、教師の技術を高める必要がある。
- ・デジカメや温度計などを個人で扱えるような準備と、扱いについての指導が大切である。経験し、積み上げていけるような指導計画が必要である。
- ・少人数であることを生かした工夫、指導計画をさらに試し、効果を検証する必要がある。

×少人数学級のデメリットと配慮事項

- ・固定化した人間関係による影響で多様な意見が出にくいことが考えられる。教科や単元によって、学年合同授業や、他クラスとの合同授業、学年全体を課題別に再編成して行う授業などを行うことによって、少人数と大人数の良さを生かすことができるのではないかと考える。

(板倉浩幸)

第5節 体育科

ここでは、第4学年の単元「ハンドボール（ゲーム）」の授業事例を取り上げる。本授業は、霜垣良輔（さいたま市立桜木小学校）教諭によって担当学級（26名）を対象に、平成24年11月26日に運動場で実施された。

第4学年 体育科学習指導案

1. 単元名 ハンドボール（ゲーム）

—児童一人一人のかかわりを深める少人数授業を目指して—

2. 単元の目標

- (1) 友達と協力し合い励まし合って、練習やゲームができるようにする。【関心・意欲・態度】
- (2) 自分たちのチームに合った練習方法や作戦を考えることができるようにする。【思考・判断】
- (3) 基本的なパスの仕方を身に付け、空いている場所に動き、シュートを決めることができるようにする。【技能】

3. 本単元のとらえ方

ハンドボールは、2つのチームが攻守入り交じってボールを奪い合い、パスなどで相手の守りをかわし、相手ゴールにシュートをして得点を競い合うことが楽しい運動である。さらに規則の工夫、ボール操作の技術や作戦の工夫、チームワークやマナーなどの人間関係の配慮によってゲームの楽しさをより深めることができる運動でもある。

本単元では、ほとんどの児童が初めてハンドボールを行うという実態を踏まえ、ゲームを楽しむための基本的なボール操作の習得やルールを理解ができるようにしたい。また運動の特性に触れる楽しさを味わえるために、練習時間や場の設定を工夫してボール操作の機会を増やし、運動量や基礎技能の向上を図りたい。そして得点を取る方法をチームで話し合ったり、お互いにアドバイスし合ったりするなど、児童同士が積極的にかかわり合いながら学習を進めるようにする。その中で仲間と協力して運動する楽しさや、共に技能や動きを高め合う喜びを味わえるようにしたい。

4. 学級規模を生かした指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

少人数学級のよさを生かすため、まず、チームの人数を少なくして、各人の役割を明確にする。そして、チーム内で一人一人の意見や考えがより多く生かされるようにすることで、チームのために協力して運動しようとする意識が高まるようにする。次に、基礎感覚作りの運動の時間や場所を確保し、ボール操作の機会を増やすことで、基礎技能の向上を図る。また、少人数でのタスクゲームや試合を設定することで、一人あたりの運動量を確保するとともに、パス・シュート回数やボールをもらう動きの向上を図る。加えて、毎時間児童の伸びやつまづきを把握しておくことで、個に応じた指導ができるようにするとともに、よい動きを全体に

広めていけるようにする。さらに児童どうしがお互いに評価し合う時間を設け、より多くの児童が称賛され認め合えることで、学習意欲の向上を図る。

以上の視点を中心にハンドボールの学習を進める中で、「できる」「わかる」楽しさや、仲間とかがわり合う喜びを高めていきたい。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

- ①主体的活動 ②スペースの活用と教材・教具 ③学習への参加 ④個別の指導 ⑤きめ細かな評価

①	<p>A. 少人数チームでの話し合いの時間を確保し、意見交流を活発に行えるようにする。</p> <p>B. 練習時間を確保し、少人数チーム内でアドバイスし合うことで、作戦やめあての共通理解を図りやすくさせる。</p> <p>C. 少人数チーム内で一人一役の役割分担を明確にし、準備・片付け・ファイトコールの工夫等を通して、チーム意識を高めさせる。</p>
②	<p>A. ボールを一人1個ずつ使わせ、ボールに触れる回数を増やし、技能の向上を図る。</p> <p>B. 一人あたりの練習スペースを広くとらせ、安全に、大きく活動できるようにする。</p> <p>C. 1チームのメンバーを4~5人として、試合での一人あたりの運動量の増加を図る。</p>
③	<p>A. 少人数でのタスクゲームを設定することで、空いている場所に動いてボールをもらう動きが身に付くようにさせる。</p> <p>B. 1チームのメンバーを4~5人として、練習方法や作戦を話し合う中で、一人一人の意見や考えをより多く生かすことができるようにする。</p> <p>C. 全体の場で発言を取り上げる回数を増やし、授業への参加意識を高めさせる。</p> <p>D. 一人あたりの練習回数を多くさせ、技能の向上を図る。</p> <p>E. 全員が常に試合を行えるようにして（審判や交代メンバーをなくすことで）、運動量の確保と技能の向上を図る。</p>
④	<p>A. 一人あたりの指導時間や指導回数が増えることで、個に応じた指導の充実を図る。</p> <p>B. 常に全体を見渡せる位置に指導者の動線を工夫し、児童が安全に運動できるよう配慮する。</p>
⑤	<p>A. 個に応じた形成評価を行うとともに、一人一人に応じた学習カードの記入を行うことで、きめ細やかな指導をできるようにする。</p> <p>B. 毎時間ごとに「今日のMVP」と「グッドマナー賞」を発表し、より多くの児童を称賛できるようにする。</p>

5. 指導計画 本時は○印 (6/7時)

(1) 学習過程

時間	1	2	3	4	5	⑥	7	
10	○オリエンテーション I ①学習の見通し、めあて	○オリエンテーション II ①準備の仕方やきまりの確認	集合・整列・あいさつ・健康観察・準備運動					
			桜木パワーアップメニュー ①二人組シュートの当て ②三角パス					
20	②準備の仕方、ルールの理解	②パワーアップメニュー、タスクゲーム	タスクゲーム ・3対1のパス回し		練習や作戦を工夫してゲームをしよう。 (リーグ戦) ・試合時間 5分×2 試合 ・ドリブルなし ・短いフリーゾーン			
			ルールに慣れ、練習やゲームをしよう。 (様々な相手と対戦)					
30	③パワーアップメニュー、タスクゲーム	③チーム練習	<ul style="list-style-type: none"> ・試合時間 3分×2 試合・ ・ドリブルなし ・長いフリーゾーン ・一人がオフェンス専門 					
40	④試しのゲーム I	④試しのゲーム II						
			学習のまとめ・整理運動・次時の予告・後片付け・あいさつ					

(2) 学習の指導・評価

段階	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
はじめ 45分 × 2	学習のねらいと進め方を知り、試しのゲームをしよう。	
	1. オリエンテーションを行い、学習の進め方について見通しをもつ。 <ul style="list-style-type: none"> ・学習計画 ・学習のめあて ・場の設定、準備 ・学習カード 2. 上手な投げ方やシュートのやり方を知る。 <ul style="list-style-type: none"> ・投げ方のポイントの理解 3. パワーアップメニュー・タスクゲームで行い方を知り、実際に行う。 <ul style="list-style-type: none"> ・パワーアップメニューのねらいの理解 ①二人組シュートの当て	①C、③B チームメンバー全員での役割分担や、練習方法や作戦の計画により、チームへの貢献意識や、チームでの動き方の理解を高めさせる。 ③C 全体の場で発言を取り上げる回数を増やし、授業への参加意識を高めさせる。 ②A、B 一人1個のボールで練習スペースを広くとらせ、安全に、大きく活動できるようにする。 ③A

- ②三角パス
- ・タスクゲームのねらいの理解

4. チーム練習の行い方を知り、実際に行う。

5. 試しのゲームを行う。

少人数でのタスクゲームを設定することで、空いている場所に動いてボールをもらう動きが身に付くようにさせる。

①B、③D

練習回数、時間を多くし、技能の向上やメンバーのかかわりや共通理解がより高まるようにする。

②C

限られたコートで試合をするために、1チームのメンバーを4~5人として、試合での1人あたりの運動量の増加を図る。

なか
か
①
45
分
×
2

ルールに慣れ、練習やゲームをしよう。(様々な相手と対戦)

1. 集合、あいさつ、健康観察、準備運動、パワーアップメニュー、タスクゲームを行う。

2. 作戦の確認、チーム練習を行う。

3. 試合を行う。

②A、B、③A

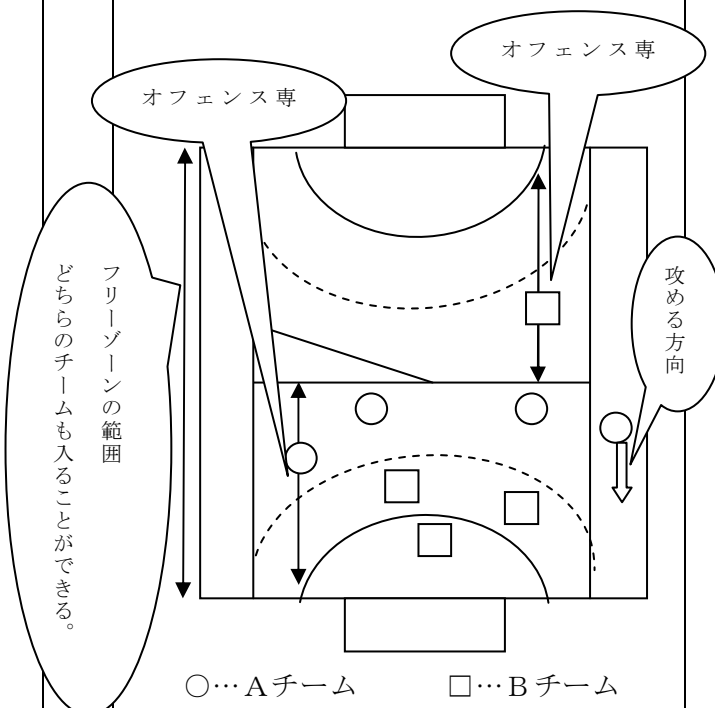
1人1個のボールで練習スペースを広くとらせて行い、安全に、大きく活動できるようにする。

①B、③D、④A

練習回数、指導時間を増やし、技能面・思考面の向上とともに、作戦やめあての共通理解がより高まるようにする。

③E、④B

少人数で試合を行うことで、運動量と安全面の確保を図る。



- 主なルール○
- ・1試合3分×2試合
 - ・各チーム一人がオフェンス専門となり、フロントコートだけ移動できる。
(五人チームは二人オフェンス専門)
 - ・ドリブルなし
 - ・フリーゾーンにはだれでも入ることができ、ボールをもらった場合は何歩でも歩ける。
 - ・フリーゾーンの範囲はサイドライン全て
 - ・キーパーゾーンにはディフェンスの中のだれでも一人だけ入り、キーパーになる

4. 学習のまとめをする。

5. 整理運動、後片付け、あいさつをする。

③C、⑤B

今日のMVPの発表や、児童の発言を多くさせ、達成感や参加意識を高めさせる。

⑤A

学習カードを回収し、一人あたりのコメント時間を増やすことで、きめ細やかな指導をできるようにする。

練習や作戦を工夫してゲームをしよう。(リーグ戦)

な
か
②
45
分
×
3

1. 集合、あいさつ、健康観察、準備運動
パワーアップメニューを行う。

2. 作戦の工夫、チーム練習を行う。

3. 試合を行う。

②A、B

1人1個のボールで練習スペースを広くとらせて行い、安全に、大きく活動できるようにする。

①B、③D、④A

練習回数、指導時間を増やし、技能面・思考面の向上とともに、作戦やめあての共通理解がより高まるようにする。

③B

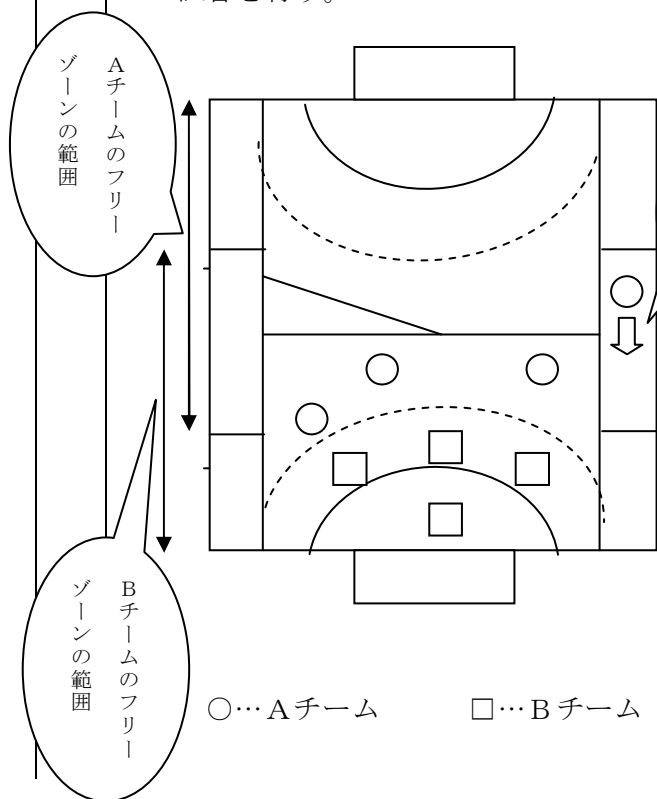
練習方法や作戦の中で、一人一人の動きがより生かされるようにする。

①A

チームでの話合いの時間を確保し、意見交流を活発に行えるようにする。

③E、④B

少人数で試合を行うことで、運動量と安全面の確保を図る。



○主なルール○

- ・1試合5分×2試合
(五人チームでも、4対5で試合を行う)
- ・ドリブルなし
- ・フリーゾーンにはだれでも入ることができ、ボールをもらった場合は何歩でも歩ける。
- ・フリーゾーンの範囲は自陣のコートを含めた2/3のゾーンのみ。
- ・キーパーゾーンにはディフェンスの中のだれでも一人だけ入り、キーパーになる

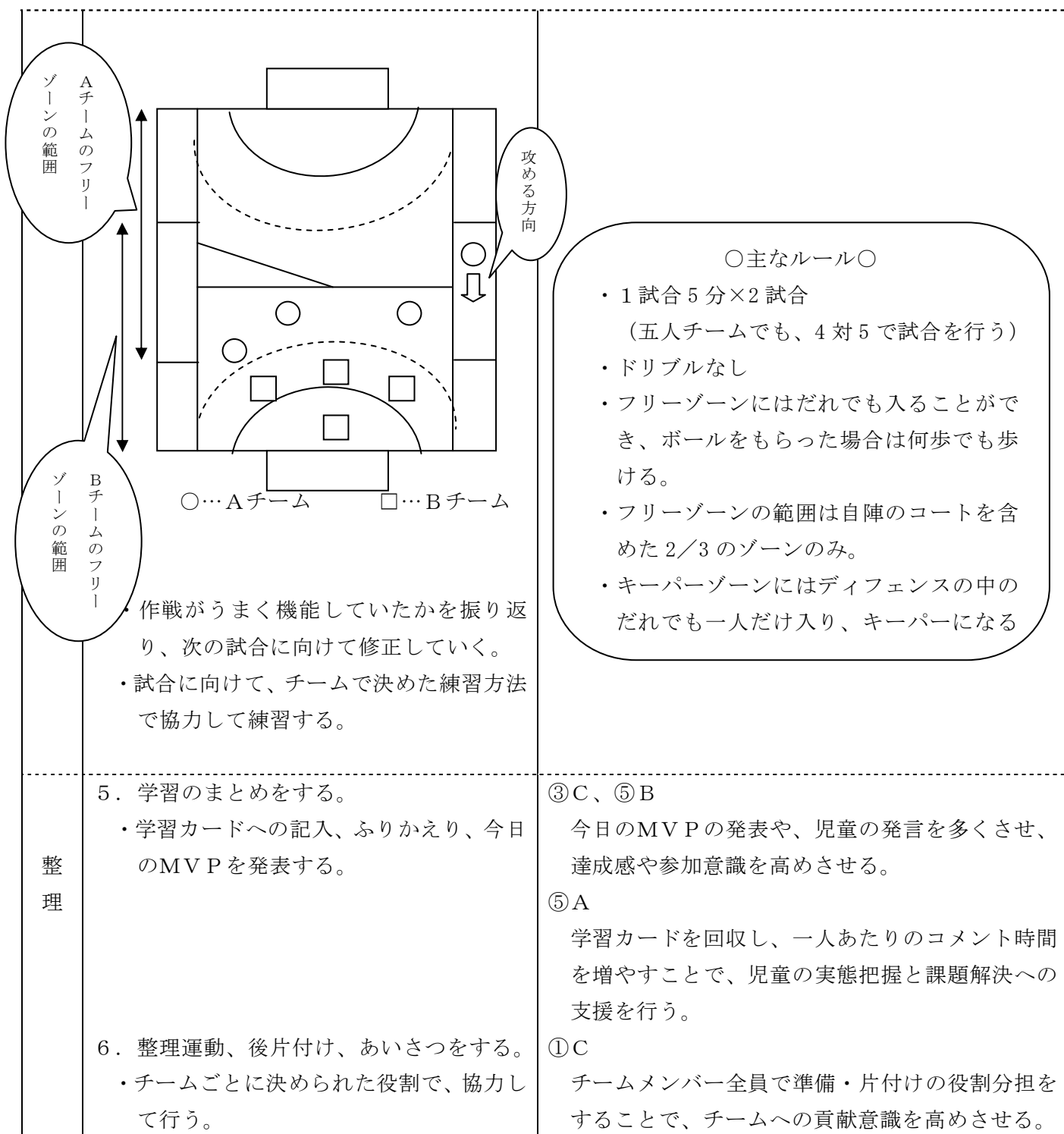
	<p>4. 学習のまとめをする。</p> <p>5. 整理運動、後片付け、あいさつをする。</p>	<p>③C、⑤B 今日のMVPの発表や、児童の発言を多くさせ、達成感や参加意識を高めさせる。</p> <p>⑤A 学習カードを回収し、一人あたりのコメント時間を増やすことで、きめ細やかな指導をできるようにする。</p>
--	---	---

6. 本時の目標

- ・自分の課題やチームの課題に沿って練習したり、作戦を立てゲームをしたりすることができる。【思考・判断】

7. 本時の展開 (6/7時)

学習過程	学習内容・学習活動等	学習規模を生かした指導の工夫
導入	<p>1. 集合、あいさつ、健康観察を行う。</p> <p>2. 準備運動、パワーアップメニューを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・動きのポイントを意識しながら行う。 	<p>②A、B 一人1個のボールで練習スペースを広くとらせて行い、安全に、大きく活動できるようにする。</p>
展開	<div style="border: 2px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">練習や作戦を工夫してゲームをしよう。(リーグ戦)</div> <p>3. 作戦の工夫、チーム練習を行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のチームや対戦チームの特徴を考えて作戦を話し合う。 ・試合に向けて必要な練習方法を考え選択し、チームで協力して練習する。 <p>4. 試合を行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1試合5分×2試合 	<p>①B、③D、④A 練習回数、指導時間を増やし、技能面・思考面の向上とともに、作戦やめあての共通理解がより高まるようにする。</p> <p>③B 練習方法や作戦の中で、一人一人の動きがより生かされるようにする。</p> <p>①A チームでの話し合いの時間を確保し、意見交流を活発に行えるようにする。</p> <p>③E、④B 少人数で試合を行うことで、運動量と安全面の確保を図る。</p>



8. 配慮事項
- ・ハンドボールコートは、校庭に3コートまで確保できるとする。
 - ・児童の実態に応じて、フリーゾーンの大きさ、ルールの変更等を行う。

9. 考察

単元を実施して、主な成果として次の4点が考えられる。

1点目は、チームへの帰属意識の向上である。チームの人数が少ないため一人一人の役割が明確になり、また複数の役割を担うようになり、チームに対する責任感や、メンバーへのかかわり

が向上した。また、作戦を考えるとときに、チーム内での話合いに積極的に参加する児童が増えた。

2 点目は、技能の向上である。少人数のチームになることで、一人あたりのボールに触れる回数や練習量が増え、技能やゲームでの動きが向上する児童が多くなった。また、チーム数も少ないので、全チームが同時に試合を行うことができた。そのため、児童が最も望むゲームの回数が増え、ゲームを通して、技能が向上する児童が増えた。

3 点目は、教師が児童と向き合い、きめ細かな支援ができたことである。学級の人数が少ないため、一人一人の児童の動きや思考の流れが大変把握しやすかった。また、チーム数が少ないので、常に全体を見渡せる位置で動くことができ、児童の動きや学習状況がより把握しやすくなった。さらに、児童一人一人の支援回数も増え、肯定的な言葉かけや、ゲームでの動き方などの技術指導、各チームの作戦への助言等を増やすことができた。

4 点目は、評価がしやすくなったことである。少人数になることで児童の一人一人の実態がより把握しやすくなり、評価を行う際により正確な評価が行うことができた。また、毎回の授業後に「今日のMVP」と「グッドマナー賞」を選出することで、より多くの児童を称賛することができ、児童の意欲と仲間意識の向上にもつながった。

以上の成果から、はじめはハンドボールをほとんど知らず動けなかった児童たちも、授業が進んでいく中で、技能や動きが上達し、ゲームに対する意欲も高まった。

主な課題としては、次の2点が考えられる。

1 点目は、ボールをもらう動きを高めるための効果的な練習のあり方である。本単元では、ボールをもっていない児童がどのようにボールをもらうのかを、3対1のタスクゲームを通して学習した。しかし少人数を生かしたより効果的な練習方法について、今後検討していく必要がある。

2 点目は、効果的な学習用具の精選である。ゴールポストやカラーコーン、得点板など多様な学習用具を利用したが、人数が少ない分、準備や片づけに時間がかかった。運動の特性に合わせ、短時間で効果的な学習用具の配置について、今後検討していく必要がある。

(霜垣 良輔)

第6節 総合的な学習の時間

ここでは、第3学年の単元「人から人へ伝わるたからもの～地域に伝わるおはやし～」の授業事例を取り上げる。本授業は、梶康子（川崎市立東高津小学校）教諭によって担当学級（33名）を対象に、平成24年12月29日に実施された。

第3学年 総合的な学習の時間 学習指導案

1. 単元名 『人から人へ伝わるたからもの ～地域に伝わるおはやし～』
副題 個別の課題を解決するために有効な学習活動を考慮した単元の構想

2. 単元の目標

伝統文化の「おはやし」とかかわる活動を通して、自分たちが住む地域に昔から大切にされてきたものがあることや、それを守り伝えてきた人々の思いに気づき、地域への親しみと愛着を深めることができる。

3. 本単元のとらえ方

前期は、「見つけたいな、知りたいな 地域のたからもの」という単元に取り組んだ。「町のたからもの」について、自分たちの考えを伝え合ったり、自分たち以外の人たちの考えを調査したりする活動を通して、「町のたからもの」とはどのようなものなのかについて、一人一人が真剣に考えることができた。また、町に住む人たちの思いに触れることで、今まで自分達が知らなかったことや気付かなかったことにも目を向け、自分達の町についての愛着が児童一人一人に深まったと感じた。

後期は、地域に伝わる伝統文化の「祭囃子」や、そのお囃子を守り伝えている方々とのふれ合いを通して、子どもたちの中に芽生え始めた郷土愛をより一層高めていきたい。実際にお囃子を体験する活動を通して感じた憧れや興味・関心をもとに課題を設定する場面や、課題を解決するために情報を集めたり、集めた情報を整理・分析しながら話し合ったりする活動を通して、主体的に問題解決に取り組む力を育成する。

(1) 単元で育てようとする資質や能力及び態度

【学習方法に関すること】

- ア 興味をもったことの中から、自分なりの理由をもって課題を見つけることができる。
- イ 課題を解決する方法や手順を考え、手段を選択して情報を収集する。
- ウ 課題解決を目指して事象を比較したり、関連付けたりして考える。
- エ 分かったことや考えたことを、相手や目的に応じて分かりやすくまとめ、表現する。

【自分自身に関すること】

- オ 目標を設定し、課題の解決に向けて行動する。

【他者や社会とのかかわりに関すること】

- カ 他者と協同して課題を解決する。

(2) 単元で学ぶ内容

- ア 地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々

(3) 単元の評価規準

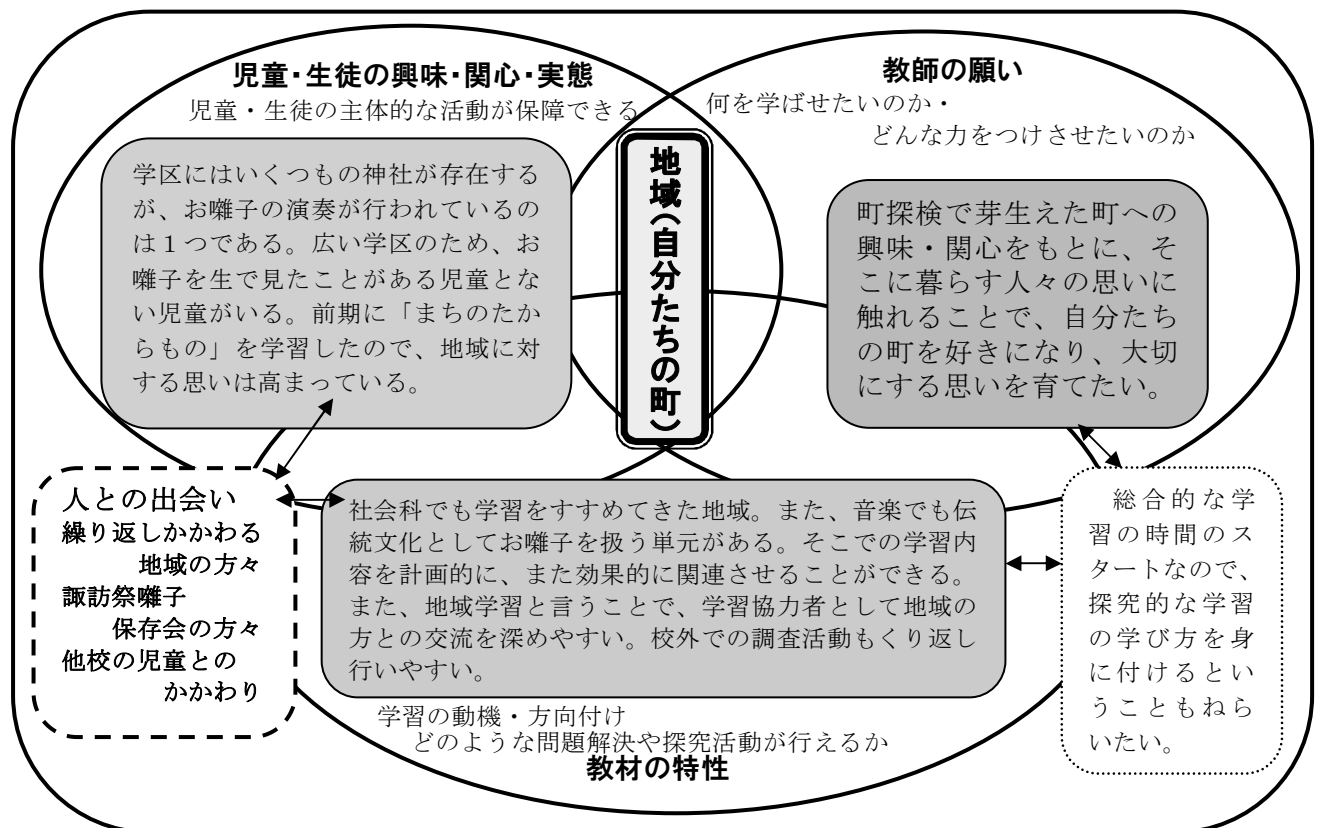
	学習方法に関すること		自分自身に関すること	他者や社会とのかかわりに関すること
評価規準	課題を見つけ追究する力	学習をまとめ表現する力	自分自身を振り返る力	かかわる力
	①おはやしの体験を通して、もっと知りたいことややってみたいことを見つけることができる。【(1) ア】 ②課題を解決するために情報収集の方法を考えたり情報を集めたりすることができる。【(1) イ】 ③集めた情報の中から、自分たちに必要な内容を選んだり関連を考えたりすることができる。【(1) ウ】 ④おはやしを伝える人の思いや地域の人の気持ちを考えることができる。【(1) ウ】	①調べたことや考えたことを、友だちに伝えることができる。【(1) エ】 ②調べて気づいたことから、最も伝えたい情報を選び、まとめることができる。【(1) エ】 ③おはやしについて伝えたいことを整理し2年生や地域の人たちに表現することができる。【(1) エ】	①保存会の方々の演奏と自分たちの演奏を比べ、違いに気付くことができる。【(1) オ】 ②おはやしやおはやし保存会の方たちとの関わりを通して、昔から地域に伝わるおはやしに親しみをもち、自分たちが住んでいる東高津をより身近に感じることができる。【(1) オ】	①課題を設定するときや集めた情報の整理・分析の場面で、友だちと協同的に学習を進めることができる。【(1) カ】 ②お囃子保存会の方や地域の方々に進んで関わり、おはやしを教わったり、インタビューしたりすることができる。【(1) カ】 ③友だちと教え合っておはよしの練習をしたり、協力して発表のための準備をしたりすることができる。【(1) カ】

4. 学級規模を生かした指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

課題の設定や課題解決のための情報収集の場面では、お囃子の道具を使った具体的な体験活動や資料となるVTRを繰り返し視聴する活動が可能となるような場の設定を工夫していく。また、在籍する33名の児童は、一人一人課題も違い、学習の進捗状況も違ってくる。児童一人一人に適切な支援を行うために、少人数のという学級規模を生かし、学習の様子を細かく見取るようにする。また、見取ったことを次の学習活動に生かしていけるような単元の構想を考え取り組んでいく。

単元の構想 単元名「人から人へ伝わるたからもの ～東高津のおはやし～」(35時間扱い)



子どもの実態と教師の願い 前期の活動では、町のたからものが何かを調べるために、町の人にインタビューをしたりアンケートをとったりして調べてきた。その結果、自分たちが知っているものの多くが町の人にとってのたからものであることを発見した。後期は前期とは違い、形がなくても伝統文化として町の人たちが大切にしているものに焦点を当て、その活動を通してそれを守る人たちの思いにせまりたい。

活動のきっかけ(2h) (課題意識を高める活動)

諏訪神社に伝わるお囃子

～ 見てみよう、聞いてみよう、やってみよう！！

- ・お祭りで見ることがあるよ。・〇〇さんたち、上手だったね。
- ・楽しかったね。・もっとやりたいな。・難しくてうまくできないよ。
- ・お囃子の事、もっと知りたいな。

関連：音楽「おはやしのせんりつをつくってえんそうしましょう」

探究活動 1 (15h)

諏訪に伝わる祭囃子って何だろう？

【課題の設定】

- ・お囃子って何だろう？(いつから？どこで？誰が？何のため？)・保存会の人達の活動って？
- ・なぜお囃子を守り伝えているの？・他の地域でもお囃子ってあるの？

【情報の収集】

- ・学校の副読本に載ってると思うよ。・他の地区のことは、市の副読本を見たら分かるかな。
- ・音楽や社会の教科書にも載ってたよ。・おじいちゃんに聞いてみよう。・図書館に資料はあるかな。
- ・インターネットでも調べてみようか。・保存会の人たちにまた会えるかな。
- ・お囃子体験の時のVTRを見てみようよ。

【整理・分析】

- ・お囃子って、日本に伝わる大切な文化なんだね。・僕たちの町にもお囃子が残っていてよかったね。
- ・〇〇さんたちがお囃子を守り続けているってすごいな。・私たちにもできることがあるかな。

【まとめ・表現】

これからも地域におはやしを残していくために、自分たちができることを考える。

探究活動 2 (18h)

伝えていこう、ぼくらの町に伝わる祭囃子

【課題の設定】

- ・お囃子の良さや素晴らしさをたくさんの人に知らせたいね。何を伝えたらいいんだろう。
- ・自分たちでも演奏したいよ。どうしたら上手に演奏できるようになるかな。

- ・諏訪祭囃子の良さをを見つけよう。(他の地域と比べて)
- ・お囃子を上手に演奏するコツを見つけて練習しよう。

【情報の収集】

- ・同じようにお囃子がある市内の小学校の人たちと情報交換したいな。
- ・おはやしコーナーを作っていつでも練習できるようにしようよ。
- ・保存会の人たちや昨年やっていた4年生に教えてもらいにいこうよ。

【整理・分析】

- ・お囃子は地域によって少しずつ違うんだね。諏訪祭囃子の特徴をまとめよう。
- ・繰り返し練習するしかないな。少しずつでもやってみようよ。

【まとめ・表現】

自分たちの工夫を生かした演奏と発表。 福祉精密機器

これからも地域におはやしを残していくために、いろいろな人におはやしについて伝えていく。

かかわってくださった方々や下級生に、分かったことを伝える。

目ざす子どもの姿
昔から伝わるおはやしと関わり、それを守ろうとする人の思いや活動を通して、自分たちの町に伝統的に受け継がれているものを大切にしたいという思いを持ち、地域への愛着を深める。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細やかな評価

①	情報収集のための取材活動、話し合い活動での発言回数、発表時間の確保、児童同士のかかわりと有用感
②	グループ活動（話し合い、整理・分析、等）のスペースの確保、情報収集のための機器の確保（カメラ・ビデオ・PC）、学習カードやホワイトボードの掲示
③	4人グループを基本とした話し合い、グループ内の役割分担、発言の機会
④	活動中の見取りと個に応じた支援、グループに応じた指導時間の確保、特別なニーズに配慮したグループ分け
⑤	活動中の観察、学習カードへの記入や対話等を通じた多面的な評価、パフォーマンス評価

5. 指導計画（35時間扱い）【課】課題を見つけ、追究する力【表】学習をまとめ、表現する力【自】自分自身を振り返る力【か】かかわる力

時数	主な学習活動	○支援 ☆評価規準	
11月 課題意識の高まり 課題	○前期は「まちのたからもの」を調べたけど、目に見えない宝物があるってなんだろう？		
	1 活動のきっかけ （課題意識を高める活動）		
	2 諏訪神社に伝わるお囃子 ～ 見てみよう、聞いてみよう、やってみよう！！		
	<ul style="list-style-type: none"> ・お祭りで見たことがあるよ。 ・〇〇さんたち、上手だったね。 ・楽しかったね。もっとやりたいな。 ・難しくてうまくできないよ。 ・お囃子の事、もっと知りたいな。 	○前期の学習の流れを生かし、町に伝わる伝統文化に意識が向くようにする。 ○祭囃子保存会の方々をゲストティーチャーとしてお招きする。実際に演奏を披露していただき、地域に伝わる伝統文化を扱っていく課題への意識が高まるようにする。	
	探究活動 1 諏訪に伝わる祭囃子って何だろう？		
	3 ○お囃子の体験を通して感じたことや、考えたことを話し合う。	○体験を通して感じたことを基に、自分たちで課題を考えることができるような学習の流れにする。	
4	・お囃子をもっとやってみたい。上手になりたいよ。		
5	・お囃子の事、もっと知りたいな。		
6	・お囃子って、なぜあるんだろう？		

の 設 定	<ul style="list-style-type: none"> ・「諏訪」ってあるけど、他の地域にはないの？ ・保存会の人達は、どうしてお囃子を守ってるの？ 	
12 月	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・お囃子って何だろう？(いつから？どこで？誰が？何のため？)・保存会の人達の活動って？ ・なぜお囃子を守り伝えているの？・他の地域でもお囃子ってあるの？ </div>	<p>☆おはやしの体験を通して、もっと知りたいことややってみようことを見つけることができる。</p> <p style="text-align: right;">【課-①】</p>
情報 の 収 集	<p>7 ○お囃子について自分が決めた課題が解決できるよう情報を集めよう。</p> <p>8</p> <ul style="list-style-type: none"> ・調査計画を立てよう ・おじいちゃんやおばあちゃんに聞けば分かるかな？ ・副読本にも載っていたね。ほかの本にも載ってるかな？ ・他の地域についてはどうやって調べよう？ 	<p>☆課題を設定するときや集めた情報の整理・分析の場面で、友だちと協同的に学習を進めることができる。</p> <p style="text-align: right;">【か-①】</p> <p>☆課題を解決するために情報収集の方法を考えたり情報を集めたりすることができる。</p> <p style="text-align: right;">【課-②】</p>
情報 の 収 集	<p>9 ○計画に沿って、調査しよう。</p> <p>10</p> <ul style="list-style-type: none"> ・まずは副読本や図書館で調べてみよう。 ・おじいちゃんにインタビューしてきたよ。 ・インターネットで調べてみたよ。 ・お囃子の保存会の人達にインタビューしたいな。 ・体験の時にもいろいろ話をしてくれてたよね。 	<p>○少ない機会のインタビューを有効なものとするために、いきなり取材に行くのではなく、身の回りの資料から分かることを集めたうえで、分からないことを地域の人たちに聞くようにする。</p>
整理 ・ 分 析	<p>11 ○体験の時のビデオを見て、情報を集めよう。【本時予定】</p> <p>12</p> <ul style="list-style-type: none"> ・保存会の鈴木さんはどんなことを言っていたっけ？ ・楽器は太鼓だけじゃ無かったね。 ・どうして楽譜じゃなくって「テンツク」って言葉なんだろう？ ・繰り返しゆっくり見ないと分からないね。 	<p>○児童の実態を考慮し、VTRは集中して見られる程度の長さに編集しておく。</p> <p>☆保存会の方々の演奏と自分たちの演奏を比べ、違いに気付くことができる。</p> <p style="text-align: right;">【自-①】</p>
ま と め ・ 表 現	<p>13 ○集めた情報を整理してみよう。</p> <p>14</p> <ul style="list-style-type: none"> ・お囃子って、日本に伝わる大切な文化なんだね。 ・僕たちの町にもお囃子が残っていてよかったね。 15 ・あんなに難しいお囃子を練習するのは大変だろうな。 ・ほかの学校では小学生も演奏しているんだって。 ・大切なものだから、ずっと続いていくといいのにな。 <p>【まとめ・表現】</p>	<p>☆集めた情報の中から、自分たちに必要な内容を選んだり関連を考えたりすることができる。</p> <p style="text-align: right;">【課-③】</p> <p>☆調べたことや考えたことを、友だちに伝えることができる。</p> <p style="text-align: right;">【学-①】</p>
1 月	<p>16 ○分かった事をまとめよう。</p> <p>17</p> <ul style="list-style-type: none"> ・〇〇さんたちがお囃子を守り続けているってすごいな。 ・私たちにもできることがあるかな。 18 ・お囃子の良さや素晴らしさをたくさんの人に知らせたいね。 ・これからも地域におはやしを残していくために、自分たちができることを考えよう。 	<p>☆おはやしを伝える人の思いや地域の人の気持ちを考えることができる。</p> <p style="text-align: right;">【課-④】</p>

探究活動 2

伝えていこう、ぼくらの町に伝わる祭囃子

課題の設定	<p>19 ・ どうしたら上手に演奏できるようになるかな。</p> <p>20 ・ 何を伝えたらいいんだろう。</p> <p>・ お囃子について、自分でも演奏してみたいな。</p>	
	<p>・ 諏訪祭囃子の良さをみつけよう。(他の地域と比べて)</p> <p>・ お囃子を上手に演奏するコツを見つけて練習しよう。</p>	
情報の収集	<p>○ 東高津お囃子保存会を作るための計画を立てよう</p> <p>・ ○○さんに会って、インタビューしようよ。</p> <p>・ 「ひがしたかつ」に乗っている○○を見に行ってみよう。</p> <p>・ 他の学校の人たちに手紙で聞いてみようよ。</p> <p>・ もっとお囃子を練習したいね。</p> <p>・ おはやしコーナーを作りたいな。</p> <p>○ 計画に沿って、調査しよう。</p>	<p>☆ おはやしの体験を通して、もっと知りたいことややってみよう。【課-①】</p> <p>☆ 課題を解決するために情報収集の方法を考えたり情報を集めたりすることができる。【課-②】</p> <p>○ 児童がいつでも自由に演奏の練習をしたり、資料のVTRを見ることができるように、ワークスペースにお囃子コーナーを設置しておく。</p>
情報の収集	<p>21 ・ 保存会の人たちに聞きたい事をまとめたよ。</p> <p>22 ・ 同じようにお囃子について調べた○○小学校の人たちに</p> <p>23 手紙を書いたよ。</p> <p>・ ビデオコーナーで細かく演奏を調べたんだ。</p> <p>・ 4年生が60周年の式典で演奏していたね。上手になるコツを聞きに行こうよ。</p>	<p>☆ お囃子保存会の方や地域の方々に進んで関わり、おはやしを教わったり、インタビューしたりすることができる。【か-②】</p>
整理・分析	<p>○ 集めた情報を整理してみよう。</p> <p>24 ・ お囃子は地域によって少しずつ違うんだね。</p> <p>25 ・ ぼくらの町に伝わるお囃子について、みんなに知ってもらいたいね。</p> <p>26 ・ 諏訪祭囃子の特徴をまとめよう。</p> <p>27 ・ 家族や学校の人に僕たちの演奏も聞いてもらえるかな。</p> <p>・ 繰り返し練習するしかないな。少しずつでもやってみようよ。</p> <p>・ 保存会の人達にも見てもらいたいな。</p> <p>○ 諏訪祭囃子のすばらしさをみんなに知らせよう</p>	<p>☆ 調べて気づいたことから、最も伝えたい情報を選び、まとめることができる。【学-②】</p> <p>☆ おはやしについて伝えたいことを整理し2年生や地域の人たちに表現することができる。【学-③】</p>
2月	<p>28 ・ あまり上手じゃないかもしれないけど、僕たちの演奏も</p> <p>29 聞いてもらおう。</p> <p>30 ・ 諏訪祭囃子の歴史についても知らせたいね。</p> <p>31 ・ 保存会の人たちのことも紹介しようよ。</p> <p>32</p> <p>33 ○ 学習を通して、気付いたこと話し合おう。</p>	<p>☆ 友だちと教え合っておはやしの練習をしたり、協力して発表のための準備をしたりすることができる。【か-③】</p> <p>☆ おはやしやおはやし保存会の方たちとの関わりを通して、昔</p>

まとめ・表現	34	・たからものを大切に守っている人がいっぱいいたね。	から東高津に伝わるおはやしに親しみをもち、自分たちが住んでいる東高津をより身近に感じることができる。【自-②】
	35	・東高津の町をもっと好きになったな。	
3月			

6. 本時の目標

お囃子体験の時の VTR を見ながら、自分たちが知りたい情報を見つけ、友だちと情報交換することができる。

7. 学級規模を生かした本時の構想

- ・VTR は、教室内の 50 インチ TV に映し出す。画面が見やすいように座席の配置を工夫する。
- ・VTR を見終わった後、気付いたことを付箋に書き出し、グループごとにブレインストーミング法で紹介し合う。8 グループの話し合いを巡回し、内容を聞き取るとともに、話合いがうまくいかない班には、随時支援の声かけをする。
- ・付箋を貼りだしたグループごとのホワイトボードを黒板に貼り出し、学級全体で情報交換することで、次時の学習への見通しを持つ。付箋は小さいので、ホワイトボードを見合うときに座席配置を考慮する。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
課題の確認	1 お囃子体験をしたときの VTR から、大切なことを見つけよう。 ・お囃子が始まったわけが分かるかな。 ・どんな楽器があったのかを調べるよ。	・教室前方に集合する。②
情報の共有	2 VTR を見ながら、分かったことを付箋に書き出す。 ・明治時代から始まったんだ。 ・保存会の人達は、全部で 17 人なんだね。 ・「テンテンテンツク、テンテン ツク、テンツクツ」太鼓のリズムが分かったよ。 ・本当の演奏はすごく難しそうだね。	・児童の様子を見ながら、必要に応じて、適宜 VTR を区切って進める。④

<p>情報の整理・分析</p>	<p>3 VTR を見て分かったことや気付いたことを、付箋をもとに話し合う。(ブレインストーミング)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・お囃子は明治時代から始まったんだって。 ・太鼓が3つ、笛が1つ、鐘が1つだったね。 ・どうやって守っているのかはわからなかった。 ・踊りは見てみたけど、「ひょっとこ」と「獅子舞」と「大黒様」が出てきたね。 ・踊り方って決まってるのかな？ 	<ul style="list-style-type: none"> ・付箋を用いて話し合うことで一人一人の考えを可視化し、主体的な話し合い活動ができるようにする。①③ ・グループごとの話し合いでは、その場で状況を見取り、支援していくようにする。④ ・グループの活動の様子を把握するとともに、個々の学習状況を観察する。⑤
<p>新しい課題の設定</p>	<p>4 グループで話し合ったことを学級全体に発表する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・知りたいことがたくさんわかったね。 ・どの情報がどのグループに役立つのか分ければ分かりやすいかな。 ・VTR を見ても分からないことがあったね。 ・分からないことだけ集めて、もう一度調べよう。 ・もう一度保存会の人達に会いたいね。 <p>5 整理したことをもとに、さらに調査したいことについて話し合いまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・練習方法を聞いてみたいな。 ・保存会の人達は、どうしてお囃子を守ってるんだろう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・まとめた作品を黒板に並べて掲示し、教室前方に集合して比較しながら話し合う。①② ・新たに気付いた課題について話し合う。①

9. 考察

【学級規模を生かした指導の工夫を行い明らかになった効果】

・情報収集のための機器の確保

児童は、地域に伝わるお囃子についての情報を集めるため、単元の導入時に行った「お囃子体験」のVTRを繰り返し視聴した。VTRは細かく編集されているわけではないので、児童一人一人が知りたい情報を得るためには、VTRを止めながら繰り返し何度も視聴する必要があった。児童一人一人にとって知りたい情報はまちまちである。しかし、VTRを視聴するための機器は限られた台数しか用意できない。限られた時間の中で、自分が見たい場面を繰り返し視聴したり、機器を扱う順番を待つ時間を少なくしたりするためには、児童数が少ないということはメリットであった。

・活動中の見取りと個に応じた支援、グループに応じた指導時間の確保

単元を通して、小グループで話し合う活動が何度かあった。1時間の授業の中で担任がそれぞれのグループの話し合いを直接聞き取り支援するには、時間的に制限がある。1つのグループへの支援に2,3分かかった場合、話し合いの時間が20分程度であれば6から7つのグループが限

界となってくる。1つのグループに対してかかわる時間が長くなったときには、その時間内に直接かかわれたグループ数はさらに少なかった。集めた情報を整理・分析するような場面では、グループごとの話し合いがうまくねらいに沿ったものとなる場合もあれば、ねらいからずれたところで話し合いが進んでしまう場合もある。それぞれのグループに適切な支援を行うためには、グループ数が少なければ少ない方が支援はしやすかった。

・人グループを基本とした話し合い、グループ内の役割分担、発言の機会

グループでの話し合いの場面では、基本的に4人程度のグループ編成だったが、課題ごとのグループに分かれたときなどは2, 3人のグループもあった。グループでの話し合いの様子をみると、4人グループよりも、2, 3人のグループの方が一人一人の発言する回数は多く、また話し合いに参加する意欲も高いように感じた。しかし、常に2, 3人のグループ編成となると、クラスに10以上のグループができることになり、1人の担任が状況を把握するには多すぎてしまう。児童一人一人により多くの発言の機会を与え、なおかつ担任が適切に支援を行うためには、全体の児童数ができるだけ少ない学級規模が望ましい。

【少人数学級のデメリットへの配慮事項】

総合的な学習の時間のように児童一人一人が個別に課題を設定するような学習の場合、できるだけ多様な考えが出るのが望ましいが、学級の人数が少ない場合、多様な考えが出にくかったり、考えに偏りが生まれやすくなる可能性がある。これらのデメリットに対する対処方法としては、学級で話し合われた考えを、学年内で交流することが考えられる。話し合いを学級内だけでとどめずに、それぞれの学級の考えとして学年交流の時間を設定したり、総合的な学習の時間のコーナーを設置しておき、学習の経過を掲示していくことで常に情報交換したりすることも可能である。

また、他学年の児童との交流や他校との交流、地域の方々との交流などを取り入れ、協同的に学ぶ機会を取り入れることも有効だと考える。

(梶 康子)

第6章 授業の実践と分析

本章では、第5章で紹介された授業計画を実際に実践した6つの授業について、事前の指導上の工夫や計画の記述も含めて、**学級規模の小ささがどのような指導や学習に繋がっているかの観点から分析を行う。**

1. 授業の実践とデータ取得の概要

第1章で紹介されたとおり、表1の6授業が実施された。対象学年は、35人学級が実現された1, 2年生の次の段階の中学年とした。対象学校は、表1のとおり、現行規準のままで30名近い学級が実現されている学校を選んだ。

表1. 実施された6授業

教科	国語	社会	算数	理科	体育	総合*
学校	千葉市立 緑町小	川崎市立 井田小	横浜市立 六つ川台小	相模原市立 向陽小	さいたま市立 桜木小	川崎市立 東高津小
学年	4年	3年	4年	4年	4年	3年
児童数 (出席者数)	30名 (29名)	31名 (31名)	27名 (25名)	32名 (31名)	26名 (26名)	33名 (32名)
実施日**	11月27日	11月19日	12月13日	12月4日	11月26日	12月19日
教員 (教歴)	大越あゆみ (27年)	楠田典子 (26年)	田中秋人 (12年)	板倉浩幸 (25年)	霜垣良輔 (5年)	梶 康子 (25年)

* 「総合的な学習の時間」を略した(以下同)

** すべて平成24年

授業の計画、実施、振り返りは、次のように行った。なお、以下の分析では、1)における指導主事(第4章)及び教員の記述(第5章)、2)の質問紙、3)での授業の様子、協議会での教員の発言を対象データとする。

- 1) 学習指導班第3回全体会議(8月)の際に、指導主事が指導工夫のポイント、教員が指導計画を持ち寄り、メンバー全体で簡単な議論を行った。
- 2) その後、各教員は、実施までの間に指導主事や勤務校の他教員と適宜協議しながら計画を修正した。なお、当研究所との間での指導案の共有・吟味は行わなかった。代わりに、教員は、実践1週間ほど前に当研究所から送られた授業計画に関する質問紙に記入した。
- 3) 授業を実施し、直後に1時間程度の授業協議会を行った。授業は、指導主事および研究所の関係者が毎回3名以上で見学し、ビデオとICレコーダーで授業、協議会の様子を記録した。

2. 分析方法

(1) 分析の枠組み

本研究の分析は、以下のような3段階で行う。

- (1) 各教科の指導主事の「指導工夫のポイント」（第4章）を対象に、第3章の5つの理論的視点に対していかなる工夫が挙げられているかを抽出し、教科の特徴や教科間の共通性について検討する。
- (2) 各教科の担当教員の指導計画（第5章）または直前の授業案（質問紙）を対象に、(1)と同様の作業を行い、教科の特徴や共通性を見ると共に、(1)の結果との違いについても検討する。
- (3) 実施授業に関して、(2)の結果を踏まえた指標で分析を行う。具体的には、「グループでの話し合い活動の有無」、「各グループの人数」、「グループ数」および「ツールと連動した学習活動形態」で分析した後、「教員による評価と指導の特徴的な事例」について詳細な分析を行う。さらに、授業直後の協議会を対象に、教員の語りから、小規模学級で授業をすること——特に(1)から(3)までの分析結果と対応する言及——について抽出、検討する。

このような分析方法を採る理由は、次の(2)節で詳説するが、簡単に述べると次の通りとなる。まず、本研究の強みは、**実際の小規模学級授業を対象としたこと**と、その授業に関する指導主事や教員の事前事後の語りを重層的に収集したことの二点にある。言わば、小規模学級授業にどのようなメリットがあると「語られるか」のデータと、実際授業にどのようなメリットが「あるか」が見えるデータとの両方を持つ。一方、本研究の弱みは、**比較対象となる大きな学級規模の授業のデータがない点**と、**授業の学習効果を組織的に検証するデータがない点**にある。それゆえ、「小規模学級だからこそ、然々の学習効果が得られた」と直接主張することは難しい。したがって、本報告では、分析上の戦略として、**学級規模を生かした授業に関する「語り」をデータと見て、そこから推測できる指導主事や教員の指導に関するモデルを推定し、その上で、実際の授業の様子に迫ることで「小規模学級という条件がいかなる指導を教員に可能にし、いかなる学びを児童に可能にするか」**を検討する。

(2) 分析の困難さと指針

ここでは、学級規模研究の在り方や本研究の研究計画に触れながら、その難しさと対処のための分析指針を提案する。

① 学級規模に関する研究手法

まず、学級の児童・生徒数を小規模化するという施策は、当然、人数についてしか直接的な影響を与えないため、それに付随して生ずる物理的な条件の変化（児童・生徒一人あたりの時空間的な余裕の拡大、教師と児童・生徒の人数比の変化など）を学習へと有効に繋ぐことができるか否かは、教育現場の創意工夫に任されている。学級規模研究の結果の不透明さ——「クラスサイズパズル」の問題や、都道府県別の学級規模と全国学力・学習状況調査の平均値の間の不明確な関係など——の一因は、この所与条件から結果までの因果関係の「遠さ」にあると考えられる。したがって、これからの学級規模研究の一つのアプローチとして、少人数学級のメリットを学力向上など明確な学習成果へと繋げる授業を開発・実践・蓄積し、効果的な授業をデザインするための原則を抽出し、原則の妥当性を現場で検証する実践型の研究を推し進める方法が考えられる。しかし、このようなアプローチのための知見を提供するには、本研究の計画は次の問題を含む。

- ・ 比較対象となる大きな学級規模の授業データがない。例えば、同じ学校の同じ学年の児童を対象として、同じ教員が本研究の場合より、多くの人数の児童を扱った場合との比較データがない。
- ・ 授業の学習効果を組織的に検証するためのデータがない。例えば、授業前後での同一課題に対しての記述を児童に求めるなどの手段を統一的に取らなかったため、各授業で児童が学習目標を達成できたのかなど、学習効果を検討するデータがない。もしくは授業ごとに異なる手段が取られたため、共通に比較できない。

以上より、本研究のデータ分析からは、「学級規模が小さい場合に学習効果が上がる」ことを実証するに足る結果は得られない。

こうした比較データがない場合、「少人数学級が効果を上げる授業」についての理論や授業デザインの原則を仮定し、その狙いがどれだけ実践の中で実現されたかを当該授業の学習者の学習過程から検証する「デザイン研究」と呼ばれる手法がある（e.g. 三宅・白水，2003；ソーヤー，2009；白水，2012）。本研究の場合は、第3章の5つの視点が授業デザインのための理論的な視点に該当する。ただし、これも視点に従って授業をどうデザインすべきかまでは特定していないため、デザイン研究手法を採りがたい。むしろ、視点が「粗い」からこそ、指導主事や教員がそれに対して何を書くかをデータにできる可能性がある。これは、次の学級規模研究の特徴にも絡んで重要である。

② 学級規模に関する素朴モデル

学級規模の縮小は、現場に歓迎されやすい教育政策である（cf. 本報告書資料 2）。その一因は、教員や教育政策者、保護者など教育に関わる者が、規模縮小に関して好意的な素朴モデル——「児童・生徒の人数が減れば教師が楽になる」、「一人ひとりに目が行き届く」、「多くの児童・生徒が授業に参加しやすくなる」など——を多数持っている点にある。モデルには、規模縮小に直接起因する妥当性の高いモデル（e.g. 「一人ひとりがゆったりしたスペースで学べる」）や、実証的にも一貫した知見の出ているモデル（e.g. 「学級規律のための声かけが少なく済む」など。本年度国立教育政策研究所報告書「学級編成と少人数指導形態が児童の学力に与える影響についての調査」参照）も含まれる。

しかし、学習面の効果を考えると、学級規模を縮小したからと言って、素朴モデルどおりに授業が常に機能するとは考えにくい。素朴モデルは授業デザインの根拠ではなく、あくまで出発点であり、実践の中でその妥当性を検証する必要がある。つまり、「少人数学級はどのような点がよいと思いますか」や「それを生かすためにどのような授業をすればよいと考えますか」といった質問に対する教育者の回答をそのメリットの根拠にすることはできないが、それを回答者の指導のモデルの表れと見て、それが実践の中でどのような言動となって立ち現われるかを検討するデータとすることはできるだろう。

そこで、本研究では、「学級規模を生かした効果的な指導」に関する指導主事や教員の記述・発言をデータと見て、どのような指導モデルがあるのかをまず分析する。その後、実際の授業で指導や学習がどのように展開されたかを簡単に追ひ、モデルと比較する。最後に、授業後の協議会の教員らの発言から、実際の授業を踏まえたモデルの表明や学級規模の解釈にどのような特徴があるかを検討する。

なお、**開発・実践型の学級規模研究を進める上で、効果的な指導に関する学習理論はいまだ存在しない**。これまでに提案されてきた様々な学習理論は、基本的に学級規模を勘案せず、規模に制約されない一般性を目指してきたからである。しかし、第 3 章に提案されたような視点について、視点それぞれあるいは視点間の関係について、ある程度の理論的・論理的な仮定は可能である。

例えば、「①主体的活動」について考えると、問題を解かせるときに、児童・生徒に問題自体から発見・同定させるのか、問題は与えるが完全に終わりまで各自で解かせるのか、途中で切り上げて解説やヒントを与えるのか、各自が自分なりの答えを出したときに教員が即座に正誤をフィードバックするのか、答えを学習者間で共有吟味させるのかなどによって、「主体性」の程度は異なると言える。そのどれがよいと一般的に決めることは難しいが、「小規模学級のメリットを生かして、よ

り効果的で主体的な学習活動を教員が選択することができる」こと自体は、一つの授業デザインや評価の指針となるだろう。

さらに、「②スペースの活用と教材・教具」についても、単に児童・生徒の人数が減ったので教材などを豊富に使えるという点しか考慮しないのか、児童・生徒がそれらを使って自分たちの様々な考えや学びを可視化できる可能性を考慮するかで、指導の在り方は大きく変わるだろう。加えて、主体的活動を実現するためにスペースや教材・教具を使うなど、視点間を緊密に連携させた方が、より効果的な授業ができる可能性は大きいだろう。

次に、「③学習への参加」も「何に」参加させるのかが不明確であるだけに、クラス全体でのクロストークやグループ内の話し合いに参加させて発言の機会を増やしたいだけか、それとも授業で達成すべき理解や知識の深化やスキルの獲得に学習者全員を参加させたいのかで、指導の在り方も変わるだろう。

最後の「⑤きめ細かな評価」についても、「丁寧に評価する」と表明するだけでなく、実際評価するためには、どこかで評価データを収集する必要がある。その機会をどの程度細かく、また多面的に用意しているか、さらには、評価結果を学習者の主体的活動や学習への参加を促す活動と連携しているかによって、指導と評価の在り方も変わるだろう。

これら複数の視点を連携した実効的な指導が少人数学級でのみ実現できるとは、今回の研究からは言えない。少なくとも、少人数学級がそれを可能にするかどうかは問うことができる。

3. 分析結果

(1) 指導主事による「指導工夫のポイント」の分析結果

ここでは、まず、指導主事による「指導工夫のポイント」をデータと見立てて、分析を行う。分析は、第4章の記述を対象に5つの理論的視点について、各自がいかなる工夫を述べているかを抽出・総覧した上で、複数教科における「工夫」の共通点・相違点について考察する。以下、表2から5まで第4章の教科順に、各視点に関する「工夫」（表中の「・」他箇条書き）、「具体例」（表中の（ ）内）、「期待される効果」（表中の「⇒」以後）を挙げた。抽出の際は、執筆者の表現を最大限そのまま利用し、必要な場合のみ修正を加えた。

① 国語の指導主事のモデル分析

表2が国語科の例である。①の主体的活動と⑤の評価が結びつけられ、一人ひとりの学習過程の評価を指導に生かす点に特徴が見られる。そのために、一人ひとりの学習過程や思考過程の視覚化(②)と、一人ひとりの興味関心、見通し、振り返り(②③)が重視され、グループ活動が評価のデータと位置づけられている(③)。一人ひとりへの対応は学力差への対応も含んでいるが(④)、全体としては、**少人数学級を一人ひとりの「自己管理型学習能力」の育成に繋げるモデル**だと考えられる。

表2. 学級規模を生かした国語の指導工夫のポイント一覧

視点	国語（第4章第1節）
① 主体的活動 ⑤ 細かな評価	<ul style="list-style-type: none"> ・ 一人一人の学習過程、思考過程が十分に組織、保障され、視覚化される仕組み ・ 教師主導型一斉指導ではなく、一人一人の児童の思考過程を重視した授業作り・授業改善 ・ その中で、より質の高い適時の指導・評価
② スペース	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学級文庫、一人一人が学習に使う本を入れておくケース ⇒一人ひとりの本の選択、読み比べ、重ね読み ・ PCや電子黒板、大型テレビ、実物投影機、デジタルカメラ等の機器、発表ボードや小黒板、各種筆記用具や用紙 ⇒児童が必要に応じて活用 ・ 机の向きや位置の自在な変更、交流コーナーの用意 ⇒児童が必要に応じて授業中も移動できる、学習に集中できる ⇒一人一人の学習過程が教師に見えやすくなる ・ 作品（観察日記、読書紹介、絵日記、新聞）の壁面への掲示 ⇒互いに読み合う場となり、交流を促進する
③ 学習参加	<ul style="list-style-type: none"> ・ 見通しを持ち、まとめや振り返りを行う時間の確保（45分授業で30人が1人1分発言しても前後に15分確保） ・ グループ数の少なさ ⇒声が聞き取りやすく、教師はグループと全体を掌握できる
④ 個別の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・ 個人差への対応 <ul style="list-style-type: none"> ➢ 学力下位層の児童への対応（助詞「は」「へ」「を」の表記、幼児音などの修正） ➢ 全ての児童にとって有意義な学習の進め方の展開（書くことが苦手な児童に話したり演じたりすることで表現させる）

② 算数の指導主事のモデル分析

表3が算数の例である。一人ひとりの具体物を用いた問題解決を重視しており(①②)、習熟度の違いに応じて、児童による自主的なグループ活動か教員の指導かを使い分け、ドリルの種類を選ぶことが構想されている(②)。学習目標の力点は正しい問題解決やスキルの定着に置かれ(①③④)、そのために教員による進捗のチェックと支援、指導(①②③④⑤)が重視される。少人数学級を基礎的・基本的な学力の定着に活用するモデルと言える。ただし、⑤の最後には、児童の記述から学習意欲を引き出す試みも書かれており、これがもし各児童の独自の記述を意味するのであれば、その多様性を学びに生かす構想も垣間見える。

表3. 学級規模を生かした算数の指導工夫のポイント一覧

	算数(第4章第2節)
① 主体的活動	<ul style="list-style-type: none"> ・ 算数的な活動の充実 <ul style="list-style-type: none"> ➢ 集めた資料を基に一人ひとりグラフ作成 ⇒正しさの個別チェック ➢ 色板等の具体物の操作、PCによる作図 ⇒図形領域の学習の適切さの確認
② スペース	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自力解決ができない児童を集め、指導・助言を行うスペース ・ 早めに自力解決できた児童が解法・解答を持ち寄り、友達に伝える学習コーナー ⇒習熟の違いに応じた学習活動 ・ 解答や解法、作図の黒板等への掲示 ⇒その後の学習に生かすことができる ・ 補助プリントやスキルアップのためのドリルプリントの収納スペースを常設 ⇒学習内容に応じて児童が主体的に学習を進めていく習慣を形成
③ 学習参加	<ul style="list-style-type: none"> ・ 発言時間や練習機会の十分な確保(計算の仕方や解き方を説明する発言や発表、練習の回数や時間) ⇒主体的・直接的に授業に関わる機会が増え、当事者意識が高まるので、学習の定着度も増す ・ グループ数の少なさ ⇒各グループの学習状況・進度が把握しやすくなり、より適切な指導・助言がしやすくなる
④ 個別の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・ 一人ひとりの児童の習熟差のニーズに応えた個別指導、 <ul style="list-style-type: none"> ➢ 授業前に、児童個々を意識し、個に応じた指導を構想 ➢ 自力解決時に、机間指導、声かけ、解決の進捗状況をチェックするノートの確認作業 ➢ 作図や操作を伴う学習のスキル定着(順番に説明させ確認)
⑤ 細かな評価	<ul style="list-style-type: none"> ・ きめ細かな評価を通した、より深い児童理解 <ul style="list-style-type: none"> ➢ 自力解決時の机間指導で学習状況の把握 ➢ 自力解決できない児童への個別指導やヒントカードの提供 ➢ 授業後にノートや学習カードなどの点検 ⇒短時間でコメントを付け、評価記録に残す ⇒児童の書いた内容を次時の課題と結び付けていくことで、学習意欲の喚起につなげていく

③ 体育の指導主事のモデル分析

表4が体育の例である。グループでの積極的な活動とその自主的な振り返り（①）と、活動機会の増加による運動量の確保（②③）、それらを通した子どもの活動を巡回しながら見取る指導・評価（④⑤）に特徴がある。少人数学級で生まれたスペースや教材・教具の余裕をもとに、児童が「協調的に体を動かす」活動を通して技能を獲得しやすくなることを狙い、それを教員が「見守る」モデルだと言える。同時に、学習目標と一人ひとりのずれの把握も心がけられている（⑤）。

表4. 学級規模を生かした体育の指導工夫のポイント一覧

	体育（第4章第3節）
① 主体的活動	<ul style="list-style-type: none"> ・ グループの人数の少なさ ⇒グループ内での話し合いやアドバイスのしやすさ ・ デジタルカメラなどの利用 ⇒自分たちの姿の振り返りによる主体的な学習への取り組み
② スペース	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1人あたりの活動するスペースの増加 ⇒安全性の向上 ・ ゲームの場合、コートデザインの臨機応変な変更、対応 ・ 教材や教具がいきわたる ⇒1人あたりの活動量が増え、技能向上
③ 学習参加	<ul style="list-style-type: none"> ・ グループ内だけでなく、学級全体での場での発言のしやすさ ・ ゲームの場合、試合を待っている時間の減少 ・ ゲーム以外でもグループごとに練習・活動する場が確保しやすくなる ⇒運動量の確保
④ 個別の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・ 個に応じた指導の充実 <ul style="list-style-type: none"> ➢ 授業後に学習カードへのコメント記入時間の確保しやすさ ⇒個に応じたアドバイス ➢ 巡回指導で、安全面を含めて一人あたりの声かけ回数の増加
⑤ 細かな評価	<ul style="list-style-type: none"> ・ 目が行き届きやすくなる <ul style="list-style-type: none"> ➢ 子どものめあてと実際の活動のずれの把握 ⇒的確なアドバイス ➢ 子ども一人ひとりの活動の様子記録
⑥ その他 (安全面)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教員の目の行き届く範囲の増加 ・ 1人あたりの活動スペースの増加と衝突の可能性の減少 ⇒けがの未然防止

④ 総合の指導主事のモデル分析

表5が総合の例である。視点が融合的に記述されていたため、報告者が再構成した。児童の課題意識とその発展による探究学習によって、自ら課題を見付け、学び、考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決していく力を児童が身に付けることが狙いである。そのため、①に軸があるが、表中の番号で示したとおり、他の視点が緊密に結びつけられている。主体的活動が、学習のためのツール（②）や、クラス、グループ、個人の学習活動（③④）、形成的評価（⑤）で支えられている。少人数学級を一人ひとりの興味関心をもとにした学習に結びつけ、社会的相互作用の中で各自の学習の深化を狙うモデルだと言える。ただし、単元には教師の意図した内容があり、それとの一致も不断に意識される。

表5. 学級規模を生かした総合の指導工夫のポイント一覧

	総合（第4章第4節）
① 主体的活動 ② スペース ③ 学習参加 ④ 個別の指導 ⑤ 細かな評価	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童の関心や疑問を学習の源とする <ul style="list-style-type: none"> ➢ 児童の特性、地域の人材や学習財、各教科等で身に付けた知識・技能等から多面的に単元を構想 ➢ 同時に価値ある学習が実現するかを見極め、意図した内容を児童が自ら学んでいくように単元を構成 ➢ 児童一人一人の興味・関心のきめ細かな把握⑤を基盤に、指導意図を単元計画に反映し、児童の主体的な学習を促す ・ 問題解決的な活動の発展的な繰り返し <ul style="list-style-type: none"> ➢ 課題設定 <ul style="list-style-type: none"> ◇ 対象に直接触れる体験活動を基にした課題設定 ◇ 児童の興味・関心に応じて体験活動の種類や回数を工夫 ➢ 情報収集 <ul style="list-style-type: none"> ◇ 方法の自覚的選択（目的を明確にしたインタビュー、ICTを活用した調査など） ◇ ワークシートへの記述や発言など多面的な児童の学習状況の評価、適切な指導④⑤ ◇ 情報の把握（ポートフォリオやファイルボックス、コンピュータのフォルダ②などに蓄積） ➢ 整理分析 <ul style="list-style-type: none"> ◇ グループでの意見交換、グループの形態を工夫することによる児童の発言や活動機会の保障③ ◇ 個に応じた指導④による一人ひとりの思考の深化 ◇ 個やグループの学習状況の把握⑤による適切な結びつけ、クラスへの意図的な取り上げ③ ➢ まとめ・表現 <ul style="list-style-type: none"> ◇ 探究活動の発信（結果を他者に伝え自分の考えとしてまとめる） + 個の探究活動の教師の適切な把握、支援④⑤ ⇒自分の考えが明らかになり、課題が生まれる ⇒考えに対する確信と学習に対する自信 ◇ 適切なまとめ・表現方法の選択（レポート、新聞、グラフ） ◇ 作業スペース、ツールの確保②、小グループでの聞き合い③、録画による振り返り ・ 児童一人一人の多様な学び方を支え、伸ばす指導④ <ul style="list-style-type: none"> ➢ 教師も児童同様に探究的に教材研究 ➢ 一人ひとりの学習状況の捉え、指導④⑤ ◇ 発言、学習カードへの記録、話し合いの様子⑤

⑤ 考察

以上を総合的に考察すると、次の3点はどの教科でも共通に重視されると言える。

- ・ 一人ひとりの学び
- ・ 授業中の形成的評価
- ・ 学習目標に対する授業の進捗

その一方で、上記3点の意味は教科や児童の学力によって次のように異なると考えられる（それぞれが複数の構成要素とその間の論理的な関係を持つために一種の「メンタルモデル」と見なせる。特徴に合わせて、便宜的に名前をつけた）。

- ・ 多様性モデル：一人ひとりの多様な興味関心、考え方を教員は形成的に評価し、それを交響的に相互作用させることで、各児童が学習目標に向けて自分なりに考えを深めていく過程を支援する（総合）
- ・ 自己管理型学習モデル：児童一人ひとりが自分たちの解法ややり方を仲間と交換し振り返ることで、自律的に学んでいく力を手に入れる。その過程を教員は形成的に評価・支援する（算数の学力上位層、国語、体育）
- ・ 正解収束モデル：学習目標に対する一人ひとりの達成度の違いを教員が形成的に評価し、直接的に指導またはヒントを与えて誘導する（算数、国語の学力下位層）

これが果たして、教科や児童の学力による一般的な違いなのか、そうだとすれば理由は何か、少人数学級においてどのモデルが有効か、どう組み合わせればよいかなどについては、これだけのデータからは論ずることができない。重要なのは、わずか4例からでも、学級規模を生かした授業について、これだけ違うモデルが推定できるということである。

しかも、表2から5に示唆されるとおり、各モデルにおいて使用される表現はきわめて首尾一貫している。図1は、第5章における各節の指導主事の記述から、少人数学級の基本的な共通性を示す「一人ひとり」という用語、多様性モデルを示唆する「興味、関心、多様、意欲」、正解収束モデルを示唆する「学力、習熟、進度、差、苦手」という用語の出現頻度を数えたものである。

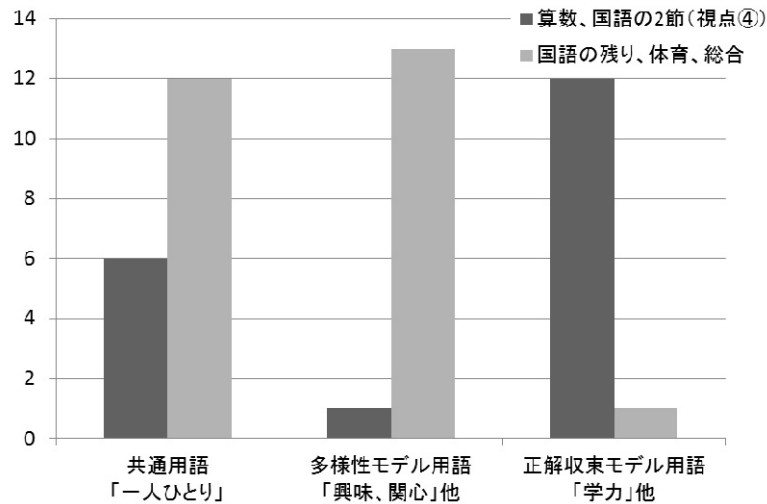


図 1. 指導主事の記述での表現の出現頻度（のべ回数）

（多様性モデル用語は「興味、関心、意欲、多様」、正解収束モデルは「学力、習熟、進度、差、苦手」）

図 1 を見るとおり、どちらの教科群でも「一人ひとり」とは記述するが、正解収束モデルと推定した教科では、正解収束に関わる用語が多く、逆に多様性モデルを示唆する用語は使われない。それ以外の教科は、逆に多様性モデル用語を使いやすく、正解収束モデル用語は使わない。両者は相互排他的な関係にあると考えられ、モデルの一定の妥当性を示唆する。

「少人数学級は一人ひとりを丁寧に指導できる」といった言葉の背後に、それぞれの話者の指導モデルが違うことに留意する必要がある。なおかつ、モデルの違いの重要な軸として、子ども一人ひとりの「主体性」や「多様性」の考慮が含まれることに着目できる。次の(2)節では、授業の担当教員はいかなるモデルを語るのか、上記で想定したモデルは、そこでも当てはまるのかを検討する。

(2) 教員による指導計画・授業案の分析結果

(1)と同様の分析を授業の担当教員についても行う。第5章のとおり、教員には、5つの視点の表を埋めてもらったが、a, b, cなどの細目に分けられていたために、解釈の難しいデータとなった。そこで、報告者らが授業直前に用意した質問紙への回答を主たるデータとした。

① 国語の担当教員のモデル

図2が質問紙の全貌と、国語の担当者による回答である。①から⑤が各視点に該当する。回答しやすいよう「」の質問を付した。図に見るとおり、新聞記事の内容について児童一人ひとりの考えがよりよいものにできるよう(①)、発表ボード(②)やグループ活動(③)がデザインされ、グループのサポートと意見の出にくい児童の支援が意識されている(④⑤)。反面、各個人の達成度は言及されておらず、多様性モデルに該当すると考えられる。

<書けるところだけで結構です>

授業計画に関するご質問

名前 (大越 あゆみ)

① 主体的活動に関して：1と2のどちらかに○をつけて、お答えください

① 「子どもにどのような問いを与えるつもりですか？」

2 (与えない場合は) 「子どもからどのような問いが出てくるとよいでしょうか？」

- ・ 「次の新聞記事の内容について、各グループで話し合おう。」
- ・ 「話し合いをして、個人で考えてきたことを、よりよいものにしていこう。」

② スペースの活用と教材・教具に関して

「どのようなスペースの生かし方や教材・教具の工夫をするつもりですか？」

- ・ 1時間の中で一斉での学習、グループでの活動両方取り入れます。そのため、途中で机を移動します。(教室内に10グループ)
- ・ どのグループがどこで活動しているかわかりやすいようにグループ表示をしたり、各グループに書き込み自由な発表ボードを使わせたりします。

③ 学習への参加に関して：1と2のどちらかに○をつけて、お答えください

① 「子どもたちが問いに対して答えを出すためにどのような活動(話し合い、調べ学習、ノートを見るなど)をさせるつもりですか？」

2 「子どもたちが問いや疑問を出すためにどのような活動をさせますか？」

- ・ テーマ別グループによる話し合い
- ・ テーマが違うグループでの交流(情報交換)

④ 個別指導に関して

「一人ひとりの子どもの学習の様子に応じて授業中にどのような対応(机間巡視、発表など)をするつもりですか？」

- ・ 各グループへの机間指導(子どもたちの意見を尊重しながら、話し合いがまとまるように助言する。)
- ・ 話し合いで、意見が出しにくい子どもへの個別の支援

⑤ きめ細かな評価に関して

「各個人やグループの意見・進捗を把握するために授業中に何(観察、ノートの点検など)をするつもりですか？」

- ・ 座席表を使い、各グループの進捗状況を確認したり、個人の活動の様子を記録

「上記の場合、問いに対して子どもがどのような意見や記述ができれば答えを出したと思えますか？」

○その他

- ・ 何分くらい自分が話すつもりですか。何分くらい児童に話させるつもりですか。
- ・ 一斉学習の際に、10～15分くらい(教師)
- ・ グルーピングはどのようにする予定ですか。
- ・ 新聞の内容によって決まっているテーマ別グループ(既習もこのグループ)

1

図2. 国語の担当教員による授業に関する5つの視点の回答結果

② 社会の担当教員のモデル

図3が社会担当教員の回答例である。「スーパーでの買い物が多いのはなぜか」という共通課題に対して(①)、各児童・グループの収集した情報をもとに答えを出す過程(③)を展示ボード(②)や個別指導、評価(④⑤)で支える構想である。特に、各児童の見学における視点を把握しておくことで(④)、その交流を促すことが狙われている。これも多様性モデルに類すると言える。

<書けるところだけで結構です>

授業計画に関するご質問

お名前 (井田小学校 楠田 典子)

① 主体的活動に関して：1と2のどちらかに○をつけて、お答えください

① 「子どもにどのような問いを与えるつもりですか？」

- ・買い物調べの結果を受けて、「なぜ、おうちの人は、こんなにたくさん、スーパーに買い物に行っているのだろうか？」というおおきな学習問題(問い)を解決しようとしています。
- 2 (与えない場合は)「子どもからどのような問いが出てくるとよいでしょうか？」

② スペースの活用と教材・教具に関して

「どのようなスペースの生かし方や教材・教具の工夫をするつもりですか？」

- ・展示ボードを5台教室に運んで、子どもたちの書いたスーパーマーケットの地図や、仕分けしたスーパーマーケットの工夫の表を掲示して、みんなで見合わせるようにしました。

③ 学習への参加に関して：1と2のどちらかに○をつけて、お答えください

① 「子どもたちが問いに対して答えを出すためにどのような活動(話し合い、調べ学習、ノートを見るなど)をさせるつもりですか？」

- ・先週の水曜日(14日)に実際にスーパーマーケットに見学に行きました。その際にメモしたワークシートを見たり、グループで話し合っスーパーマーケットの見取り図にまとめたお店の工夫の図を見たりしながら、話し合いながら、学習問題に対する答えをまとめていく活動を本時で行う予定です。
- 2 「子どもたちが問いや疑問を出すためにどのような活動をさせますか？」

④ 個別指導に関して

「一人ひとりの子どもの学習の様子に応じて授業中にどのような対応(机間巡視、発表など)をするつもりですか？」

- ・見学に向けて視点作り(なぜスーパーマーケットにたくさんの人が買い物に行く理由の予想)をした子どもたちのノートの見取りなどをもとに、グループの活動を机間指導していくつもりです。

⑤ きめ細かな評価に関して

「各個人やグループの意見・進捗を把握するために授業中に何(観察、ノートの点検など)をするつもりですか？」

- ・グループの作業や話し合いの様子を観察するつもりです。

1

図3. 社会の担当教員による授業に関する5つの視点の回答結果

③ 算数の担当教員のモデル

表 6 が算数の担当教員の授業計画内の表である（質問紙を回収できなかったため、これを利用する）。複合図形の面積を求める課題に対し、具体物も使って（②）、各自の考えの紹介などグループ活動を通して（①②）解決する授業である。それぞれの解決の仕方の違いよりは、学習目標に照らした進度が重視され、授業時間内での「正しい」解決が目指されている（③④⑤）。正解収束モデルに類すると言える。

表 6. 算数の担当教員による授業に関する 5 つの視点

①	・グループに分かれ、自分の考えを紹介し合う表現活動を取り入れる。
②	・個々の学習進度を大切にするとともに、グループでの話し合いの充実を図る。 ・一人ひとりが色板を使い、単位面積いくつ分かをとらえられるようにする。 ・話し合いの場を教室内に設ける。
③	・掲示等を生かして、誰もが解決できるようにする。 ・一応の解決を通じて、それぞれの発言を充実させていく。
⑤	・解決できない児童に対して、単位面積がいくつあるかを想起できるよう声をかける。 ・個々のスキル定着をはかっている。
⑥	・前時までの学習状況を把握して、支援の方法を明確にする。 ・黒板を用いて、授業中の学習進度を的確に把握する。

④ 理科の担当教員のモデル

図4が理科の担当教員の回答例である。「生き物の様子は夏と秋でどう違うか」という課題に対して科学的な手法の学びも狙って(①)、各児童の収集した情報をクラス全体で検討する授業である。観察カードやノートを児童の考えの交流と同時に教員の評価にも使う(②⑤)。③④はグループ活動というより、クラス全体の活動が想定されているようである。この回答だけでは、モデルが同定しがたいため、第5章4節の表も参照した。その結果、自然と関わる体験と、その結果のクラスでの練り上げを重視する、これまでとは別種のモデルだと判断された。便宜的に「練り上げモデル」と呼ぶ(Stigler & Hiebert, 1999)。

<書けるところだけで結構です>

授業計画に関するご質問

お名前 (板倉 浩幸)

① 主体的活動に関して：1と2のどちらかに○をつけて、お答えください

① 「子どもにどのような問いを与えるつもりですか？」

2 (与えない場合は) 「子どもからどのような問いが出てくるとよいでしょうか？」

「自然シリーズ」として行っているので、「観察して気がついたことは。」の問いだけで、子どもたちの発問を手がかりに進めたいと考える。

① 観察して気がついたこと

② 観察したことを全体としてとらえるとなんとといえるか

③ 夏と比較し、その違いの要因について考える

② スペースの活用と教材・教具に関して

「どのようなスペースの生かし方や教材・教具の工夫をするつもりですか？」

できるだけ多くの児童が発表できるように、観察カード、OHCなどを活用したい。

③ 学習への参加に関して：1と2のどちらかに○をつけて、お答えください

1 「子どもたちが問いに対して答えを出すためにどのような活動(話し合い、調べ学習、ノートを見るなど)をさせるつもりですか？」

② 「子どもたちが問いや疑問を出すためにどのような活動をさせますか？」

- ・ 季節を感じる体験
- ・ 違いを感じられる資料(継続観察している気温、観察カード)の活用

④ 個別指導に関して

「一人ひとりの子どもの学習の様子に応じて授業中にどのような対応(机間巡視、発表など)をするつもりですか？」

「発表する」「友だちの意見と自分の意見を比べながら聞く」など個に応じた活動ができるようにする。

⑤ きめ細かな評価に関して

「各個人やグループの意見・進捗を把握するために授業中に何(観察、ノートの点検など)をするつもりですか？」

観察カード、ノートなどの点検。学習感想は、できるだけ全員目を通す。

「上記の場合、問いに対して子どもがどのような意見や記述ができれば答えを出したと思えますか？」

「生き物の変化を全体としてとらえている」「変化の要因についてとらえている」

○その他

- ・ 何分くらい自分が話すつもりですか。何分くらい児童に話させるつもりですか。教師は、子どもたちの話に対する切り返しの発問と、ねらいに迫るための補助発問だけにしたいと考えている。
- ・ グルーピングはどのようにする予定ですか。基本的には生活班を使用し、特別なグルーピングはしない。

1

図4. 理科の担当教員による授業に関する5つの視点の回答結果

⑤ 体育の担当教員のモデル

図5が体育の担当教員の回答例である。ハンドボールにおいて「パスをもらうためにどう動いたらよいか」という課題を児童自身が体験し振り返りやすくするために(①)、パスや動きを引き出すコート(②)と振り返りを支える作戦板、チームカード(②)を準備し、グループ内外の話し合い(③)と教師による評価・指導(④⑤)を充実させている。明確な学習目標としての技能を全員が獲得することを目指す点では正解収束モデルだが、それを子どもたちの話し合いを軸として、自分たちの体験の振り返りから理解させようとしている点では、自己管理型学習モデルも融合したものと言える。

<p style="text-align: center;"><書けるところだけで結構です></p> <p style="text-align: center;">授業計画に関するご質問</p> <p style="text-align: center;">坂本小学校 霜垣 良輔</p> <p>① 主体的活動に関して：1と2のどちらかに○をつけて、お答えください 1「子どもにどのような問いを与えるつもりですか？」</p> <p style="padding-left: 20px;">パスをうまくもらうには、どのように動いたらよいか。</p> <p>② スペースの活用と教材・教具に関して 「どのようなスペースの生かし方や教材・教具の工夫をするつもりですか？」</p> <p>スペース…コートの工夫</p> <p>A. フリーゾンの設定…ボールをもって走ることができるスペースを設けることで、シュート局面の増加を図る。</p> <p>B. シュートゾンの設定…シュートをしてよいスペースを設けることで、ロングシュートの防止とパスの増加を図る。</p> <p>C. キーパーゾンの設定…キーパーしか入れないスペースを設け、守備の一人がキーパーに入ること、攻撃側の数的優位を作り出す。</p> <p>D. ゴールの工夫…大きい枠のゴール、シュートゾーンをゴールに近づけることで、得点の機会の増加を図る。</p> <p>教具…作戦板、チームカード、ゴールの工夫</p> <p>A. 作戦板の活用…マグネットのついた作戦板を活用し、作戦や動き方の共通理解を図る。</p> <p>B. チームカードの活用…毎時間練習内容と試合結果、良かったところと課題を記録していくことで、チームの共通理解と次時への修正を図る。</p> <p>C. ゴールの工夫…オレンジ色のネットをかぶせることで、ゴールのすみへシュートを狙う意識を高めさせる。</p> <p>③ 学習への参加に関して：1と2のどちらかに○をつけて、お答えください 1「子どもたちが問いに対して答えを出すためにどのような活動(話し合い、調べ学習、ノートを見るなど)をさせるつもりですか？」</p> <p style="padding-left: 20px;">チームでの話し合い、他のチームからのアドバイス、教師からのよい動き方の声かけなど</p> <p style="text-align: center;">1</p>	<p style="text-align: center;"><書けるところだけで結構です></p> <p>2「子どもたちが問いや疑問を出すためにどのような活動をさせますか？」</p> <p style="padding-left: 20px;">チームカードに疑問を書くスペースを設ける</p> <p>④ 個別指導に関して 「一人ひとりの子どもの学習の様子に応じて授業中にどのような対応(机間巡視、発表など)をするつもりですか？」</p> <p style="padding-left: 20px;">各コートを回っての声かけ・助言、作戦ボードを使っているアドバイス指を指したり、手を引いたりしての動き方のアドバイス</p> <p>⑤ きめ細かな評価に関して 「各個人やグループの意見・進捗を把握するために授業中に何(観察、ノートの点検など)をするつもりですか？」</p> <p style="padding-left: 20px;">前時までの学習カードでの把握、各チームを回っての指導・助言</p> <p>「上記の場合、問いに対して子どもがどのような意見や記述ができれば答えを出したと思えますか？」</p> <p style="padding-left: 20px;">授業中に意図した動き方ができた、ふりかえりで同様のコメントが見られたなど</p> <p>○その他</p> <p>・何分くらい自分が話すつもりですか。何分くらい児童に話させるつもりですか。</p> <p style="padding-left: 20px;">全体では5分程度、個別には各チームを回ってできるだけ多く。(前回の学習で課題が多かったチームを中心に)</p> <p>・グルーピングはどのようにする予定ですか。</p> <p style="padding-left: 20px;">運動能力やリーダー性を考慮し、どのチームの技能レベルも均等になるように配慮して決めた。</p> <p style="text-align: center;">2</p>
--	---

図5. 体育の担当教員による授業に関する5つの視点の回答結果

⑥ 総合の担当教員のモデル

図6が総合の担当教員の回答例である。「お囃子のビデオを見て気づいたことを話し合う」という、話し合い自体が目標になっている(①)授業である。課題のゴールは明確なものではないが、児童たちの演奏体験を活用して、児童の視点を付箋や発表ボード、黒板に共有し(③④)、使用するツールを替えながら個人からグループ、さらにクラス全体へと活動をスケールアップする点に特徴がある(③)。多様性モデルだと言える。

<p style="text-align: center;"><書けるところだけで結構です></p> <p style="text-align: center;">授業計画に関するご質問 川崎市立東高津小学校 名前(梶 康子)</p> <p>① 主体的活動に関して:1と2のどちらかに○をつけて、お答えください 「子どもにどういう問いを与えるつもりですか?」 「(自分たちが体験した)お囃子のビデオを見て、気づいたことを話し合います。」</p> <p>② スペースの活用と教材・教具に関して 「どのようなスペースの生かし方や教材・教具の工夫をするつもりですか?」 ・本時では、教室に常設してある50インチテレビを使用する。どの児童にも画面が見やすいようにテレビの設置場所を工夫する。見えにくい児童には、必要に応じて教室前方の空きスペースへの移動を促す。 ・ビデオを見て気づいたことを話し合うために、グループ(8グループ)で使用した発表ボードを黒板に一斉に掲示する。</p> <p>③ 学習への参加に関して:1と2のどちらかに○をつけて、お答えください 「子どもたちが問いに対して答えを出すためにどのような活動(話し合い、調べ学習、ノートを見るなど)をさせるつもりですか?」 ・ビデオを見て、気づいたことをメモする。 ・メモした内容から、友だちに知らせたいことを付箋に書き出す。 ・書き出した付箋をグループごとに紹介し合う。(ブレインストーミング) ・グループごとの付箋を黒板に貼り出し、比較しながら気づいたことを話し合う。</p> <p>④ 個別指導に関して 「一人ひとりの子どもの学習の様子に応じて授業中にどのような対応(机間巡視、発表など)をするつもりですか?」 ・机間指導をしながら、横きのある児童に声をかける。 ・課題解決に向け、視点を合った気づきをしている児童には、考えの良さを伝える。</p> <p style="text-align: center;">1</p>	<p style="text-align: center;"><書けるところだけで結構です></p> <p>⑤ きめ細かな評価に関して 「各個人やグループの意見・進捗を把握するために授業中に何(観察、ノートの点検など)をするつもりですか?」 ・活動の様子を観察し、必要に応じてメモを取る。</p> <p>「上記の場合、問いに対して子どもがどのような意見や記述ができれば答えを出したと思えますか?」 ・お囃子保存会の方の話の内容を聞き取っている(由来やお囃子の構成) ・自分たちと保存会の方の演奏力の違い ・生の演奏のすばらしさ</p> <p>○その他 ・何分くらい自分が話すつもりですか。何分くらい児童に話させるつもりですか。 教師の発言時間予定 分程度 児童の発言予定時間 分程度</p> <p>・グループはどのようにする予定ですか。 生活班・・・8つの班、構成は、基本男女2名ずつの4人</p> <p style="text-align: center;">授業計画に関するご質問</p> <p style="text-align: center;">2</p>
---	---

図6. 総合の担当教員による授業に関する5つの視点の回答結果

⑦ 考察

以上で推定されたモデルを（1）での指導主事の分析結果とも対比し、表7に掲載した。指導主事の案に比べると、現場の教員が見学授業を構想する段階では多様性モデルに言及しやすいことが指摘できる。これは、取り上げられた単元の特徴や、指導主事と現場教員という立場の違い、見学授業という性質など、さまざまな要因が関わっていると考えられるが、重要なのは、子ども一人ひとりの興味関心や視点といった、一般にはマネージしにくい『多様性』を取り込んだ授業を、少人数学級において構想できるという点である。加えて、どの授業でも一人ひとりの考えを表す「外化ツール」が準備され、それについて話し合う機会を設けるなど、学習者の主体的な活動と形成的な評価を同時に行う工夫がなされ、視点間の連携が図られている。

次に教科ごとの固有性を縦に見ると、算数や体育、総合は、指導主事と教員の間で一貫したモデルが表明されている。答えが一義的な算数と多義的な総合、物理的な「身体」を使うことで体験過程を振り返りやすい体育といった教科の性質が影響している可能性も考えられる。しかし、教科の性質が実際にどの程度学級規模と相互作用するのか、果たして算数で多様性を重視した授業は成立しないのかなどは、慎重に、かつ徹底的に検証すべき課題である。

表7. 指導主事と教員の記述から推定される指導モデル

教科	国語	社会	算数	理科	体育	総合
指導主事	自己管理型 正解収束	—	自己管理型 正解収束	—	自己管理型	多様性
教員	多様性	多様性	正解収束	練り上げ	自己管理型 正解収束	多様性

(3) 授業実践と協議会の分析結果

ここでは、授業実践の観察記録とビデオから、グループ活動や教具の扱い方を軸に、授業展開を簡単に分析する。その後、一部の授業について詳細なプロセス分析を行い、結果を授業後協議会のインタビューとも照らし合わせる。そこで得られた結果がどれほど一般的かを確かめるために、他の教員のインタビューもまとめて分析する。

① 各授業の展開

ビデオと観察記録から、授業で「グループ活動（小集団での話し合い）」が採り入れられていたか、その際の「人数」と「グループ数」、授業中のグループの組み合わせや活動形態の変更に伴う「席替え」、「個人の考えや解法」の外化手段、考えの「グループでの共有」や「クラスでの共有」手段、共有後の「個人のまとめ」手段について同定し、表 8 にまとめた。✓が全員に認められるもの、△が一部児童のみ認められるもの、×が明確には認められないものを意味する。

表 8. 授業におけるグループ活動や道具の使い方

学年・科目	4年・国語 (大越)	3年・社会 (楠田)	4年・算数 (田中)	4年・理科 (板倉)	4年・体育 (霜垣)	3年・総合 (梶)
グループ活動	✓	✓	△	×	✓	✓
グループ人数 ×グループ数	2-4名 ×10班	3-4名 ×10班	4名 ×4班まで	—	4-5名 ×6班	4名 ×8班
席替え	✓	×	△	×	×	✓
個人の考え・ 解法	付箋、クリ アフォルダ	付箋	ワーク シート	ノート、 持参物	ワーク シート	付箋
グループでの 共有	ホワイトボ ード×2、 イーゼル、 付箋つきホ ワイトボー ード	色画用紙	—	—	ホワイト ボード	ホワイト ボード
クラスでの 共有	口頭	黒板	口頭か 黒板前演示	モニター、 A0用紙	発表	黒板
個人のまとめ	クリア フォルダ	ノート	算数ノート	ノート	ワーク シート	×

表 8 から、次の事実を指摘しておく。

- ・ グループ活動は 6 分の 4 クラスで導入されており、自発的な隣との話し合いも含めば、全ての授業で子どもたちの言語活動が採り入れられていた。
- ・ グループ人数が不揃いな国語、社会は、機械的な人数割りではなく、子どもの興味・関心に従ったグルーピングを許していた。
- ・ グループ数はいずれも 8 班程度に収まっていた。
- ・ 全てのクラスで子どもの最初の考え、あるいは前時からの考えを外化する手段、およびクラスでの共有がなされていた。
- ・ 最後の個人ごとのまとめの機会も 5 クラスで確保されていた。
- ・ 個人ごとの考えをまずグループで共有させるかには、準備の程度で違いが見られた。国語では、ホワイトボードでグループ内の考えを共有した後、他のグループのものを立ち歩いてみる「グループ間交換」の時間が設けられた。

以上より、一人ひとりの考えがグループ内で交換、共有され、それが小型の付箋から大型のホワイトボードなどに移され、追加・修正・統合され、さらに、黒板上にホワイトボードが併置されるパターンが見て取れる。「学習への参加」、「空間・教具の利用」、「評価」が一体化している表れだと考えられる。国語授業で使われたイーゼル(グループ名や活動内容などの掲示用として使用)は学校内で好評で、他の教員にも使われるようになったという。

図 7 は、国語の授業での席替えの様子を示したものである。番号が子ども、M が男児、F が女児を表す。「新聞作り」のためのグループであるため、近くの座席ではなく、興味・関心の一致する仲間が集まっている。そのため、かなり遠くの座席(例えば図 7 の 1M)に移動しなければいけないに関わらず、わずか 1 分で席替えを終えていた。少人数の強みの一つだろう。

さて、以上は、少人数という「量」の特質が、学習活動も含め、どういう「形」の授業を可能にするかの分析だった。次は、授業の「中身」の分析である。

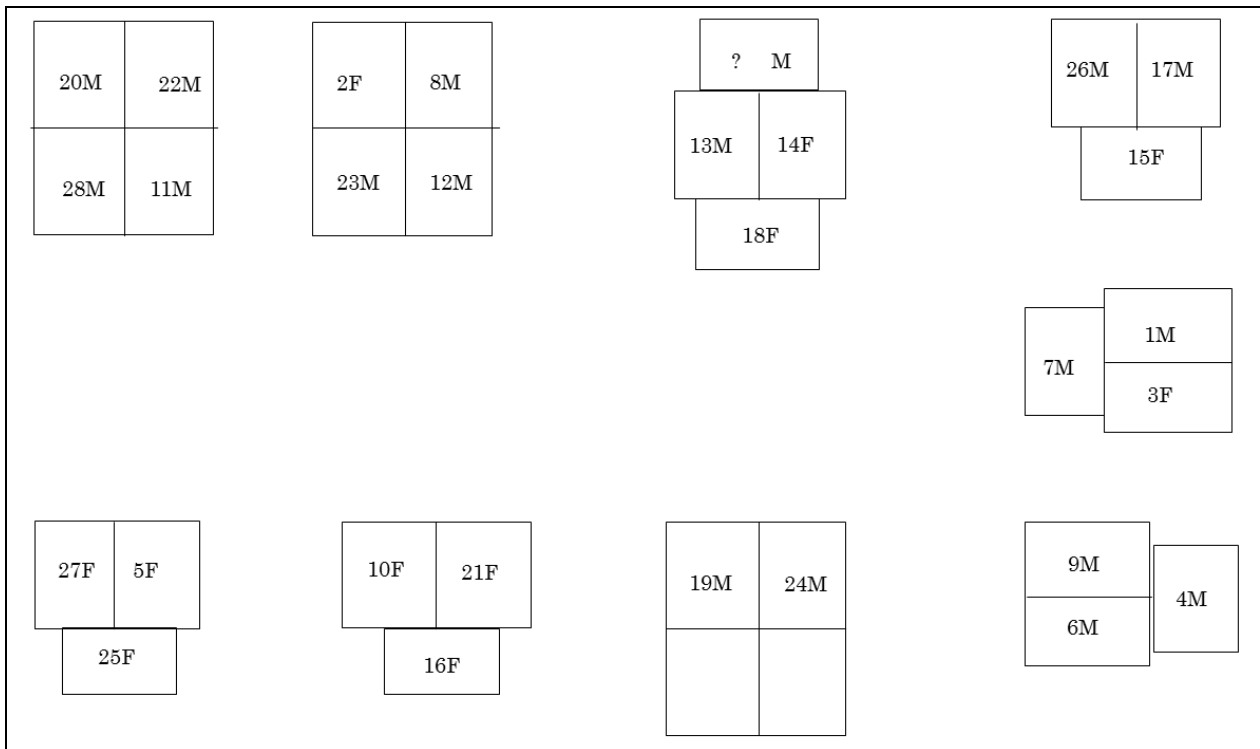
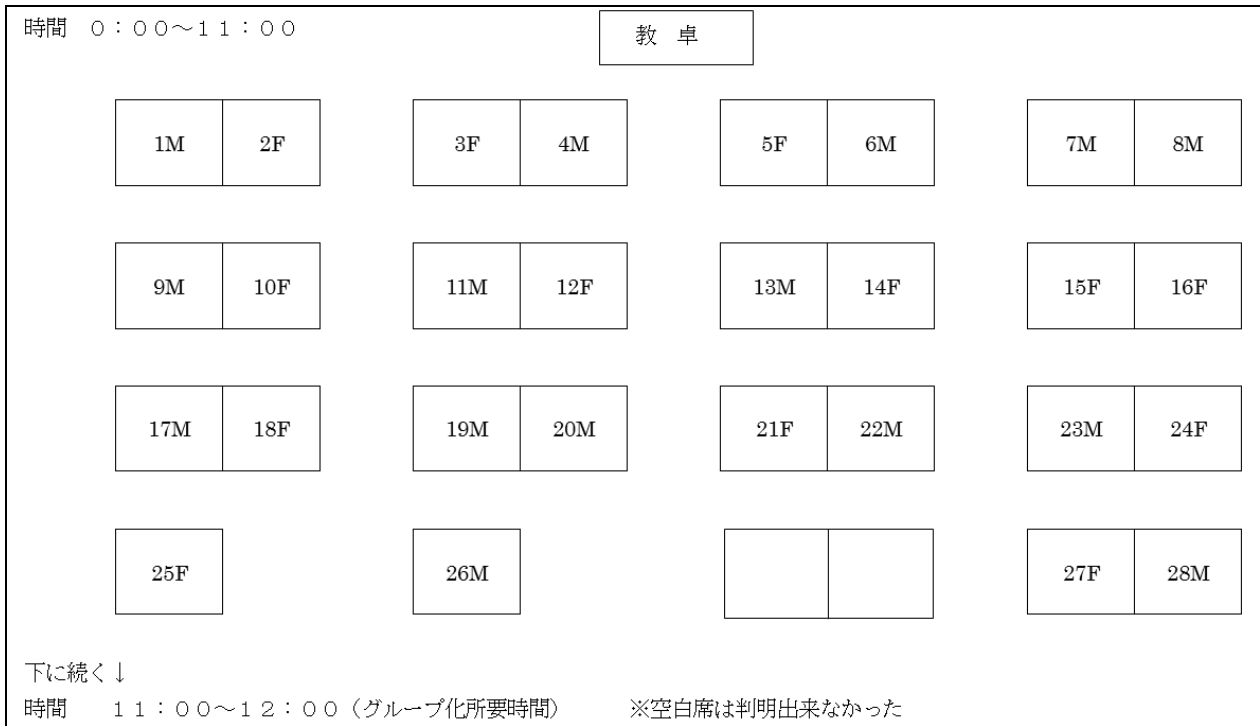


図 7. 国語授業における席替えの様子
 (ビデオより同定できない席の児童は空白とした。)

② 授業のプロセス分析と授業後協議会でのリフレクション

ここでは、算数と体育の授業を採り上げ、その詳細な展開と、授業に対する教員、勤務校他教員、指導主事、研究官の授業後協議会の談話を追って、いかなるリフレクションが起きたかを検討する。この 2 つの授業を選んだのは、正解収束モデルが少人数授業においていかに機能するかを見た方が、今後の課題が浮き彫りになると考えたためである。加えて、2 教科の担当教員の教歴が他の教員より短く（表 1）、それでも少人数学級が有効に働くのかを確かめるためである。

算数の授業展開：

授業は、図 8a と図 8b の二種類の複合図形を黒板に提示し、面積が求められるかを問うところから始まった。教員は、図 8a について 4 種類の図形の切り方（解法）を児童から引き出し、図 9 のように板書で共有した（このうち図形を二つ組み合わせて割る解法は、教員の指導計画には無い独自なものだった）。ただし、答えの計算はせずに、各児童に 2 問をこの順序で解かせた。

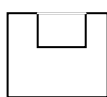
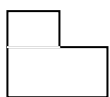


図 8a

図 8b

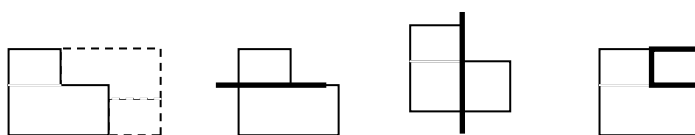


図 9. 図 8a の問題に対する 4 つの解法

児童は図 8a と図 8b の「図形の切り方」、「式」、「答え」の 3 点を揃え次第、挙手し、教員のチェックを受けた。チェックが終わった児童は、図 10 の右側にあるように、自分の名前のマグネットを左から 2 番目や 3 番目に動かして進捗を表した。2 問ともチェックを受けた子どもが 4 人集まり次第、グループ（真ん中のマグネット 4 つを囲む線で表されている）を作って、どのように解いたかについて話し合いを始めた。授業開始後 10 分すぎには、挙手する児童が多く重なり、また教員が対応に時間を取られる児童もいて、チェック待ちの混雑が見られた。15 分ほどで、教員は、いったん全体のまとめに入った。それまでに、計 4 グループ（16 名）が話し合いに入っていた。



図 10. 授業中盤の板書の様子

図 10 左上の 3 つの切り方を教員は再確認してその言語化（「たてに分ける 2 つの長方形」など）を児童から引き出した。その上で、3 つの解法の共通点として「一つか二つの長方形ができる」という答えを 1 人の女兒から得た。その後、教員は自分で「長方形をもとにすれば面積が求められる」とまとめ、用意してあった横長の紙をはりつけて（図 10 の左中段）、児童らにそのまとめをワークシートに写させた。その後、図 8b の課題についても三つの切り方を引き出し、「図 8a と同じように切ることができる」とまとめた（図 10 で教員の指さしている 3 つの図形）。図 8a と図 8b の 3 つの切り方——「縦に 2 分」、「横に 2 分」、「全体から部分を引く」——は、同じやり方が上下に来るよう並べてあった。

約 10 分間の解説後、教員は図 11a の課題を提示し、できた児童からチェックした。チェックが終わった児童は、マグネットを最も右の「クリア」まで動かした。授業開始後 30 分の時点で全員がクリアした（図 12 の最も右に全員のマグネットがある）。解法を挙手させたところ、全体の面積から真ん中の空白部分を引いた児童が最も多かった。3 つの解法のどれが簡単かを問うと、ほぼ全員が引く解法に手を挙げた。その後、教師が図 12 の左下のように紙をはりつけ、「図形の面積を求めるときには引く方法が求めやすい」とまとめ、ワークシートに写させた。その後、図 11b を提示し、空白部分が斜めでも答えを求められることを確認した。最後に、教師が「引く方法は斜めでも求められる」とまとめた。その後、各児童は算数日記をまとめ、教卓に持って行ってチェックを受けた。教員は気になった日記を手元にメモしていた。

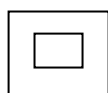


図 11a

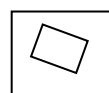


図 11b

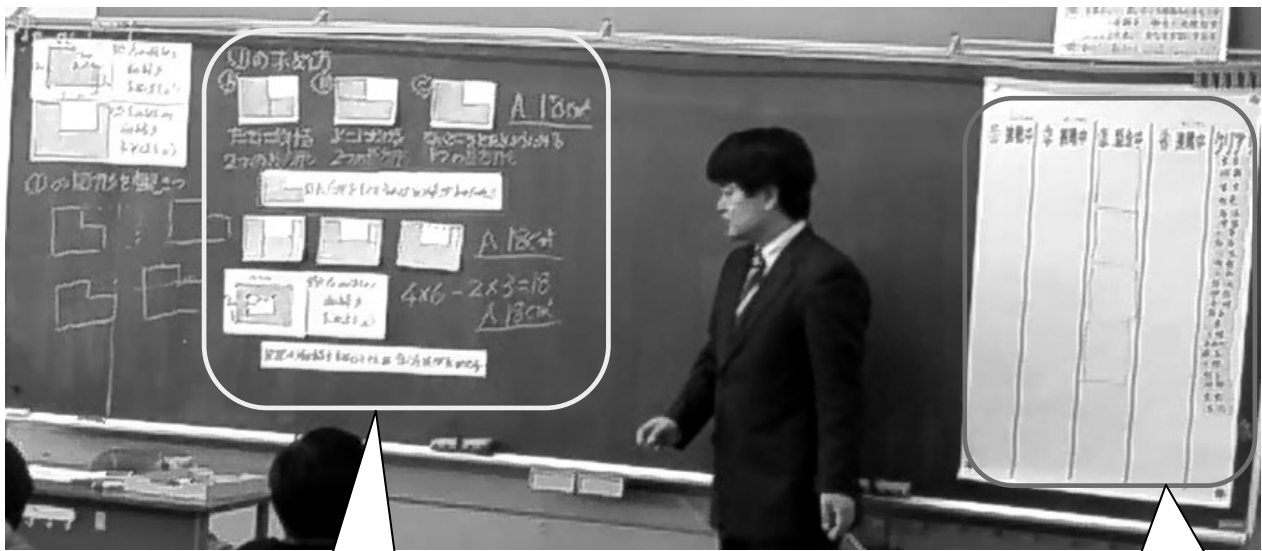


図 12. 授業終盤の様子

意味理解スペース

問題解決進捗スペース

5つの視点からの考察：

以上の授業について、3章の5つの視点から検討を加える。

まず、本授業は、複合図形の問題を解けるようになるという「問題解決」の側面と、その解法を見比べて何が効率的で一般的な解法かを理解するという「意味理解」の2つの側面があったと言える。この二重構造は、具体から抽象へという練り上げ授業でよく見られるものである。この二つの側面のうち、どちらに学びの狙い（の比重）があるかによって、授業の見方も次のように変わり、少人数学級の意味も変わってくる。

主体的活動：

○ もし問題解決が主たる目的であるとする、児童は4つの課題をすべて自分で解いており、「主体的に」活動していたと言える。



● 一方、意味理解が目的だとすると、図 8a の課題に対する3つの解法の共通点のクリアな言語化（「長方形をもとにすれば面積が求められる」）や、図 8b の課題に対する効率的な解法の説明（「図形の面積を求めるときには引く方法が求めやすい」）、図 11b の課題も踏まえたまとめ（「引く方法は斜めでも求められる」）は、すべて教員が行っており、児童が「主体的に」活動したとは言いにくい。

スペース・教材・教具：

○ 問題解決が主たる目的であるならば、図 12 右のスペースがその進捗を教員も児童も管理できる場所となっており、有効活用できていると言える（「問題解決進

捗スペース」と呼ぶ)。



- 一方、意味理解が目的だとすると、黒板の左側のスペースが鍵になり得た(「意味理解スペース」と呼ぶ)。「長方形をもとにすれば面積が求められる」という言語化に向けては、図9のような長方形に切った解法が併置されており、適切なリソースが用意されていると言える。しかし、「図形の面積を求めるときには引く方法が求めやすい」ことを判断するには、図形全体が3つの部分に分かれるか、2つの部分に分かれるかを対比する必要があるが、その対比をするスペースが無い。また、L字図形の場合はどれも2つの部分に分かれるため、解法に差がつかないが、凹図形の場合は、差がつくことの対比も黒板上で「上下」に行いたいところだが、そのスペースが無い。図11a、11bは課題だけが提示されており、他のやり方をした場合などとの比較は児童がメンタルに行うしかなかった。

学習への参加：

- もし問題解決が主たる目的であるとすると、児童は3番目(図11a)の課題を「独力で」全員解決でき、しかも、ほぼ全員が効率的な解法で解いたと挙手した通り、学習に十全に参加していたと言える。



- 一方、意味理解が目的だとすると、図8aへの3つの解法の共通点には1名の女児が発言しただけであり、図8bの解法は、効率的なものに挙手しただけである(もちろん、「挙手は理解を保証しないのか」という疑問は当然ありうる。その疑問に対して、「真ん中をくりぬいた特殊な図形だったので、子どもは直感的に『引く解法』を選んだだけで、部分に分ける手間や計算の回数まで考慮したわけではない」という反論はできる。しかし、問題なのは、挙手だけではこの両者のどちらが正しいのかを確かめるデータすら得られないという点にある)。ただ、本授業では複数の解法を対比するチャンスとして、4人組での話し合い、および一人ひとりの手元のノートへの記述があった。こうしたデータが貴重になる。

個に応じた指導、および、きめ細かな評価：

- もし問題解決が主たる目的であるとすると、教員は全児童の独力での問題解決を「チェック」しており、問題解決進捗スペースでの管理も行って、十分個に応じた指導・評価を行っていた。

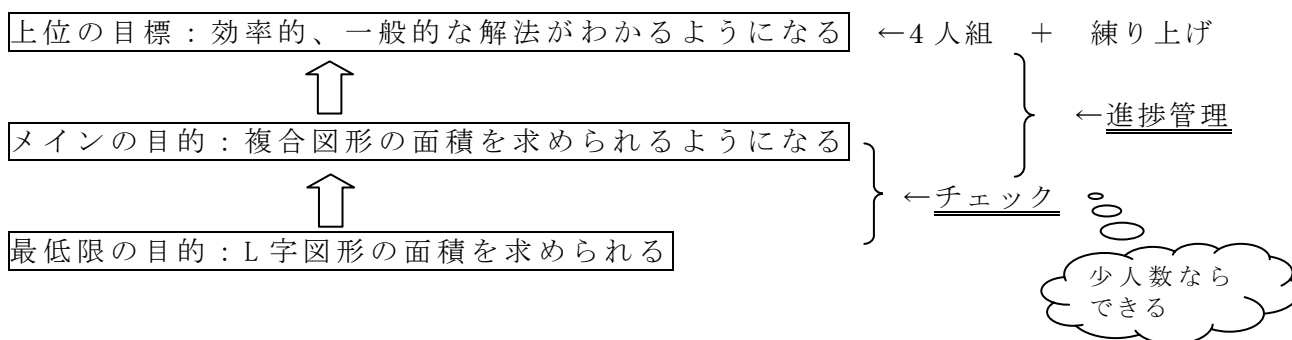


- 一方、意味理解が目的だとすると、一つの課題に対する「図形の切り方」、「式」、

「答え」のセットのチェックに時間をかけることは、「複数解法の対比」の指導や評価のチャンスを失うことになるだろう。実際、本授業は構造上、「先に解いた者」が自分たちだけでグループを組んで話し合っていたため、「遅れてきた者」をチェックしていた教員に、その会話——「意味」についての話し合い——を聞くチャンスはなかったことになる。唯一のチャンスは、授業最後の「算数日記」である。そこに、一人ひとりの複数解法への考えや疑問が見える可能性がある。

問題解決と意味理解のどちらかが目的として高尚だったり妥当だったりするわけではない。また、本授業が子どもにいかなる学びをもたらしていたかについても、十分なデータが無いために判断ができない。授業の印象からその是非を論ずることにも意味は無い。私たちにできることは、前節で論じた指導モデルに合わせて、この授業で起きたことを解釈することだけである。

一つの可能性として、本教員の中で、下図のように目的が階層化され、下位の目的の達成が上位の目的の達成に必要な十分な関係にあると考えられていたとすると、全体が整合的に解釈できる。授業の最低限、あるいはメインの目的を達成させるために、「まず一つはしっかりやり方も含めて答えをチェックしよう」という方略をとる一方で、「2つの問題にやり方も含めて答えが出せるような子どもたちは、話し合えばどれがいいかを自分たちで考えられるはず」ということで、4人組での話し合いという方略をとる。この両者の選別を行えるように進捗管理ボードを導入する。少人数学級は、こうした方略に関する判断を「この人数ならできるはず」という方向で後押しした可能性がある。



こうした構想で授業に入ると、教員は児童の解答や解法を正解と照合し、誘導する正解収束モデルを具現化することになる。そうすると、例えば図形を「縦に分ける」、「横に分ける」、「全体から引く」という3つの解法も、正しくないかどうかで判断することになるため、「同じ課題に対するいろいろな解き方（解法のヴァリエーション）」として見にくくなる。それぞれが違う子どもから出ていても、一

つずつが合っているかどうかを「個人ごと」に判断するため、違うヴァリエーションを持った「3人組」とは見難い。対比による意味理解のレベルに進める子どもは、複数の解法をしっかりとクリアした子どもだけということになる。そうすると、クリアできない子どもたちの責任範囲は、ますます「一つ」の解法による解決だけになるため、複数解法の対比の世界には入りにくくなる。

このような推論がある程度妥当であれば、ここから、次のような示唆が得られる。

- ・ 少人数学級をどう生かすかは、教員の指導モデルによる面が大きい。
- ・ モデルにしたがって、課題や学習活動、教具他がシステマチックに構成される。
- ・ 実践結果がモデルを補強する証拠になりやすいので、授業のやり方を変えづらい。

最後のポイントは、こういうことである。先ほどの目的の階層性や正解収束モデルで考えていると、「答えが出せないときでも、子どもたちは、やり方を語り合うことができる」、「学力低位に見える子どもでも、時間を掛けて仲間と話していたら、複数のやり方の違いについて気づくことができる（自分の間違いについても）」といった仮説が視野に入らないため、新しい実践を試し難い。

算数の授業協議会の展開：

本授業の授業後の協議会はどのようなものであったかについて、以下に要約する。

- 1) 教員自身の最初の感想は、「マグネットは少人数だとうまくいく-できていない子がはっきりわかる」、「算数的な授業としては失敗」、「全体的に速すぎ」という3つだった（ただし、速すぎて何に失敗したかは明言しなかった）。その後、授業の問いを聞かれると、「今までは長方形、正方形だけだったところが、複合図形になったときに求めることができるのか」と答えた。
- 2) 指導主事などから、「できた子に手を挙げさせて、そこに行ってチェックをしているから、できていない子の支援がなかったんじゃない」と言われるが、遅い子の具体名を挙げて「見ていた」と主張した。遅い子のプレッシャーにならないように、先生が遅い子の支援に回って、できる子が自分の判断でマグネットを動かす案も出されるが、そうするとできる子がセルフチェックになってしまって「確かな学力がつかないのではないか」と反論した。
- 3) その後、子どもが自分で間違いに気づく可能性や、子ども同士の話し合い（共同思考）を大切にする方向、教師の発問主導ではなく、子ども主体の学びにする方向、一つの問題にゆっくり時間を掛けて2つ目の解法を考える方法などを

提案されるが、「（解法は最後の課題（図 11b）を除いて）どれでもいいと自分が思っていたというのもある」ので、話し合いに持ち込みにくかったと言った。ただし、再度周囲は「どの方法がいいのだろうという問いが子どもの中にはっきり出てこないと、ああやっぱり引く方法がいいのだというふうにはならない」とコメントした。

- 4) 一人が「2グループつくった段階で、次の3グループ目の子が『先生、4人そろったよ』と言っていました」という観察を報告し、進捗表の重要性と、表があれば子どもたちが自分たちで判断できる可能性に言及する。「みんな正しいところをクリアした上で話し合いという、構想ももちろん説得力はあると思うのですけれども」と言いながら、「グループになって話し合う場面でどの子の回答が正しかったのかというふうにしてよかったのかもしれないですね」と提案すると、教員が初めて次のように新しい授業案を語る。

「そうすると、例えばマグネットをはって、1問目をやりました（と言っても）、とりあえず僕が確認しないで、他に気になるところを見に行ったりして、できたら自分で動かす。2問目もできたら動かす。4人そろったら、子どもを確認して、その子どもが集まって話し合いをする。おかしいなと思ったら、そこである程度教え、学び合いをしていく。教師はそこでフォローに入り、まだ移動してない子をフォローするという形ですか。なるほど」

- 5) 議論は少人数の効果の話に移り、「私がいつも違和感があるのは、それって例えば200人でもできる授業の方法としていい方法だと思う」と見学者が言い出し、少人数だからこそそのメリットは何かと話し合い、全体のグループ数がある程度に収まることで、クラスに発表し聞き合う関係ができることという意見が出される。
- 6) 話は指導や評価に移り、「一人一人の名前のマグネットを使うときは、意見と組み合わせて使ったりしますよね」と一人が言い、面積の授業をやったもう一人が「自力解決して、縦横を引くというのが出たところで、どこにやったかというのをマグネットをはって、同じ考え方同士でもう一回深め合ったり、今度は違うところの人たちと、という使い方をしました」と、解法の多様性を示すためにマグネットを使った経験を出すと、教員も賛同する。
- 7) 一人が「女の子のお子さんが、この1（図 8a）と2（図 8b）って結局同じなんだねという、これってすごく大事。...形の違いに目をやらないで、結局やっていることはどんな形であっても同じなんだという」観察を報告した後、教員による算数日記のメモに話は移る。何をしていたか聞かれて次のように答えた。

「きょうの授業で何人かいたんですけれども、例えば全部の図形で同じように『引く』のがいいのかなと書いた子がいました。そこで、その子の名前を控えて、内容を少し変えて、次回に『こういう子がいたんですけども』というふりをすると、授業にスムーズに入るのかなとか」

8) 最後に感想を求められた教員は、次のように語った。

「先生方からおっしゃっていただいたような、マグネットの使い方についても、子どもたちがもっと主体的に動けるにはどうすればいいのかなという視点で、もう一回考えてみたいと思います。

「7月から（少人数学級に関して）こだわっているのは質と量の話で、どうしても量しか出てこないんです。考えるたびに量なんだよな、ああこういうのはどうかな、でも量だよなとって考えている。すごく自分の中でしっくりこなくて悩んでいます。また考えてみます。

授業と関連づけた考察：

以上の議論を振り返ると、子どもの潜在的な力を信じて、その多様な解法を授業に活用する案を周囲が出していた。これに対して、教員は、基本的に同意していなかったがその案がマグネットに絡んでくるときは考えを変えようとする傾向が見て取れる（4、6）。他の要因も考えられるが、一つの可能性として、それらのコメントが、教員にとっては黒板左右の意味理解と進捗スペースが交差するようなものであり多様性を生かす授業のイメージを具体的にしやすかったからだと考えられる。加えて、7の算数日記で初めて解法への子どもの疑問も拾うことができている。それが総合して、最後の8の授業を「もう一度やってみたい」という思いに繋がっている可能性がある。

こうしたサイクルは通常の学級を対象とした計画-実践-振り返りでも起きうる。しかし、もし例えば本教員が将来的に、解法の意味理解のために授業を新しくデザインするとすれば、その契機として、今回の少人数授業をめぐる重層的な観察眼による形成評価が役立っているとは言ってよいだろう。

体育（ハンドボール）の授業展開：

1) 授業の冒頭にグループごとのめあてを確認した後、「足を動かしてボールを取るやり方」を女兒一名に代表で実演させ、挙手で気付いたことを述べさせた。

- 2) その後、三角パスで制限時間内に何回パスを回せるかを競った。教員は、2セット目の途中で机間巡視しながら、パスを「すぐ！」出すことを指示する。1セット目は足が止まってパスを受けていたが、「すぐ！」パスを出すとパスが不安定になるため、受ける側も足が自然に動くようになった。
- 3) ゲームでは、教員が自らコートに入って声をかけ、手を引っ張って動きをわからせた。子どもらは、キーパー役兼リーダーの子が背後から名前を呼んでメンバーの動きを指示したり、各自でボールをもらえるように動いたりした。
- 4) 雨がひどくなったため、教室で振り返りを行った。今日の MVP、グッドマナー、よかったところ、課題の 4 点をチームで議論させた。議論はどのグループも白熱した。その後、MVP とグッドマナーの該当者とその理由を教室前で発表させた。両者の対象は、自分たちのチーム外でもよく、実際何名か指名されていた。
- 5) 「よかったところ、課題」について、教員は、B チームを個別指名してクラスに発表させた。前者は「20 点とれたところ（全員が得点したという意味）」、後者は「敵が前に入ってパスを取られるので、どうしたらすぐパスが取れますか」という内容だった。後者の内容について、3 名の児童が挙手して、「ゴールに近い人が指示する」「低い位置ではたく」など、「味方のパスを受け取る話」と「相手のパスをカットする話」が交錯し、若干混乱した。

5 つの視点からの考察：

対戦ゲームでも惜しみなく相手チームと戦略を共有するなど、言語活動を通して「体育」を考えながら行うという主体的な活動は達成されていた。パスを活動のメインにするという目的も、コートなどの場作りなどでおおむね達成されているようだった。パスをすぐ出せという指示は、形成評価の好例だろう。次の協議会の分析では、ここに少人数がどの程度効いていたのかを探っていく。

体育の授業協議会の展開：

- 1) 主体的活動に関して 「子どもに与えた問いは効果的でしたか？」

教員：「パスをもらいに動く」という目的を達成する前に、キャッチや投げるといふ基本動作もままならない子どもたちに、言葉かけや体を引っ張ってわかるようにしてきたのはよかったと思う。次の課題は「マーク」をどう外すかという問い。これはまだ。

別教員：3、4 時には全く動けなくて、2 度とも面白くなくて腐って泣いて終わりだった児童たちが長足の進歩。今日も K が動き、H がゴールしたのは信じられない。

教員：3、4 時間目を踏まえて、周りの先生に相談して、（運動量を狙っていた）24メートルという大きなコートで16メートルに縮小し、パスを使わせるために無制限に走れたサイドコートで自陣から3分の2にまで制限した。その結果5時間目から変わった。子どもたちのアンケートの主観評価も楽しい方向に変化した。

校長：オリジナルのハンドボールに近づけることよりも、やりたいことのために「場」を創った

2) スペースの活用と教材・教具に関して

「実施したスペースの生かし方や教材・教具の工夫は効果でしたか？」

教員：3コートは見やすい。真ん中に居ると両方観察できるし、声も掛けられる。これが4コートだと一番端が見えない。

3) 学習への参加に関して

「どのような活動が効果的でしたか？子どもたちの何が印象的でしたか？」

教員：チーム以外からもアドバイスを受けてたり、したりするのを意識した。上手にその雰囲気が出てきたと思う。

研究官：チーム外の0さんを0君が指名したようだが、MVP、グッドマナーの対象は他チームもあり？ また、先生は「よく見ていたね」と指名した子をほめていたが、実際児童のふるまいを見られていたのか？

教員：0さんはもともと「ハイ！」と言って動かないタイプ。これが自分から動くようになった。全部は見られないが、0さんの前時の記憶があったので、いかにもありそうだった。

研究官：クロストークの時、Bチームをあてたが、全チームの記述を事前に見ていたか？

教員：見ていなかったが、Bチームがよかったこととして（パスを回した結果としての）全員得点、それから次の課題として「パス回し」をあげていたので指名した。

4) 個別指導に関して

「どのような指導・支援が効果的でしたか？」

教員：一人ごとの見て取り、声かけがやりやすい。

5) きめ細かな評価に関して

研究官：今日は誰に着目した？ Oさんの変化を記憶していたように、この子が今日の授業の中で変わったと、いま思い出せるのは？

教員：Eさん。白チームが苦戦していたので着目していた。特に彼女は、ぼーとしていたタイプだが、今日は言葉掛け、手引きで動けた。

授業と協議会の発言の突き合わせから：

観察の主要なポイント、1、3、5)については教師自身も意識的であることがわかる。一方、2)の自身の声かけ(パスを「すぐ！」出す)ことには無意識である。4)5)の机間巡視はすべての班を悉皆で見取ってはいないが、使える情報は選択的に掴んでいたことがわかる。

本授業では、3、4時の泣く子どもを見て取った反省や、Oさん、Kさん、H君、Eさんといった「気になる子ども」の観察が授業創りに役立っている面が大きい。それを支える複数教員での授業観察や相談しやすい職員室文化もプラスに働いているだろう。さらに、校長の言葉にあるように、「学習目標」のために、オリジナルのハンドボールの型から離れても、子どもたちに意味のある活動を、しかも彼らができるような形で準備していった点が大きいと推察できる。

一方で、4)のような「少人数はどんな点がいいと思いますか？」という紋切り型の質問では、「目が行き届く」「グループ数や人数が少なくて済む」といった紋切り型(「少人数だとどういふ点がよいか」の疑似モデルベース)の回答がかえってきて、この経緯を掴み損ねる。

総合すると、3、4時間目のハンドボール授業も少人数でやっていて、教員たち自身の感覚としても、失敗していたのだから、「少人数学級だとうまくいく」とは言えない。その一方で、その失敗を見て取ることが、大人数学級よりは一人ひとりの児童にフォーカスしやすいために、少人数学級でやりやすいこと、そして、それが他の多くの要因と相まって授業改善に役立ったことまでは言えるだろう。

担当教員によると、2ヶ月後、この学級では、体育の不得意な子が「ハンドボール」を一番好きなものに挙げたという。教員は「スポーツはできる子だけに目がいきがちだが、そうでない子もよくできるという見方を自分ができるようになったのが、一番良かった」と振り返った。子どもの潜在的な力を引き出すのに、少人数学級が役立った一つの例だと言えるだろう。

③ 授業後協議会のインタビューに見る少人数学級の意味

少人数学級授業を実践してもらい、その利点欠点について実践を踏まえて語ってもらうことによって、素朴モデルを超えて、具体的な子ども一人ひとりの有り様、特に「できない」と思われていた子の有り様が見えてくる傾向がある。最後に、少人数学級の直接的・間接的な利点に関して、他の 3 教員の興味深い返答を記す（理科担当板倉教諭のインタビューは欠損）。

まずは、「気になる」子どもへの言及である。

〇ー 例えはきょうの授業でもいいし、今までの単元の中でもいいんですけども、少人数でよかったなと実感した瞬間というのはありましたか。

〇楠田 小グループで練り上げの時間というか作業の時間をこんなにたっぷりとしたことはなかったので、日頃なかなか授業に参加できない男子が、今日は普通に活動していました。いつもと違う環境ではあったのですが、自分の書いたものを張ったりして一生懸命作業をしていました。あと、Hちゃんは、いつも体育の学習カードを「先生、帰りに書いていいですか」みたいな子なんですけど、今日はどうしたかなと見に行ったら、しっかりと書いていたので、やっぱりいろいろな作業を自分から進んでやったことで、彼女の中にちゃんと形になって意識づいたのかなと感じました。

〇楠田 やっぱりグループでワンクッション、しかも 3 人という少ない人数でワンクッションというグループの中で、自分たちが見学してきたことを、付箋を使うと気軽に書けますよね。自分が見つけてきたこと、大したことじゃないと思っても、付箋だったら結構書けます。例えばグループで話し合ったことを発表してくださいという場面になると、ちょっと自信がない子が見てきたことは取り上げられないことになりがちです。自信がある子が、これはこうなんだよと言うと、あっ、そうかみたいになってしまう。このように自信のない子のって形に残らないことになりがちなのですが、その子がメモした紙を後々見ると、これを見てきたのだということが分かります。人数が多いと、せっかくいいことを見つけてきても、発言力が弱いととりあげられにくくなってしまいます。発表という形では口で話すことがどうしても多くなってしまいますので、それを教師が黒板にまとめて整理する、大体そういうパターンなんですね。結局その子が見てきたものは、いっぱい見てきていっぱいメモしているのに生きないというのも、残念ですので、今回みたいにちっちゃ

い付箋でもその子が見てきたものをこうやって表現して、そこに残るということはやっぱり大事なことだと思います。その中からこれがいいなというものを一人一人がどこかの項目を担当して選ぶということで、自分もそれを見て選んだんだぞと。自分のも入っているし、友達のも思ったことも含めて自分で選んだというように、何か一人一人全員が形に残ってまとめて参加できるということが、その子にはよかったかなと思います。

次は、子どもたちからやりたいことが出てくる言及である。

○ー 30人学級なんですけど、38人とかあった場合は、10グループのままだと1グループの子どもの数がふえますよね。1人ぐらいふえても余りかわらないものなのかですね。

○大越 やはり、子ども的人数が40人近くだと、グループ作りに少し操作が入ってしまうかもしれません。「少ない人数同士のグループを合体させようかな。」と思うかもしれないですね。2人組のグループでは、一人一人の分担（取材時間や記事を書く量など）が多くなってしまふことを確認しましたが、どの子も「自分で選んだテーマでやりたい。」と言いましたね。子どもたちは、自分の興味・関心のあるテーマでの活動を望んでいるのだと思い、少ない人数のグループを組み合わせることはしませんでした。

○梶 実は、きょうは32だったんですけども、見ていると、書く段階では、それがわかっていることなのか、わかってないことなのかをわからない子がいるんですね。少人数での話合いの中は、これってわからないことだったんだとか、これはわかったことだったんだというのがわかった段階で、子どもたちが次の時間に、本当きょうは分けてという意図は全くなかったもので、それができたらよかったなというのと、先ほど、一人一人が違っていたというのをいただいたのは、私はビデオで、これを調べないでビデオ入るつもりだったんです。そうしたら、子供たちが、これがあるじゃんと言い出して、川崎もあるじゃんと言い出して、音楽の教科書に載っているという子たちがいて、社会の教科書にも載っていた。まずは、外に行くのもいいけれども、外には授業中は行けないので、今の時間、これならできるからやらせてほしいというのが、何時間か前に出てしまつて、急遽変えたんですね。

次は、子どもを見て取るための全体のグループ数やグルーピングについてで

ある。

○梶 きょうは先生方いらしたので、全然後ろの席は視野が狭く見えない状況であったんですけども、授業をやっているときに、一たんどこのグループに最初に行こうかと話合いを始めたときに、見ると、それでも8班だと、あそこにも行きたいけれども、ここにも行きたいという状況、これが、例えばさっき言った6班だと、目の前に2つあって、両脇に2つあって、あそこはとりあえず放っておいても進んでいるからちょっとここに行こうとか、逆に、ここはすごく盛り上がるのが早かったなので、先にちょっと入って、どういう話合いなのかというのが、そのグループが多ければ多いほど、その場での支援が厳しくなります。わかってはいても、行き切れなかった。じゃ、もう一回次の時間までの間にちょっと呼んでという形になるので、よりその場で適切に声をかけるのであれば、やっぱり少ないグループのほうが、後から、ああ、そうだったんだと聞くよりも、話し合ってるその場で、どうしたのとか声をかけられれば一番いいかなとは思いますが。

○梶 1つは、やはり私が見取って支援をする人数が少なければ少ないほど、よりそこが手厚くなるというのがあります。先ほども、きょうの授業の中でも言ったんですか、あの子、きょう1時間何やっていたんだろうと思う子が、座席を見ても、きょうの段階でも随分いるので、それが以前、二十七、八人の本当に小規模の学校にいた2クラスのときは、ぎりぎり五十何人で二十七、八人だったことがあるので、6班ぐらいなんです。きょうの班が2つ少ないだけで、随分、一人一人が何をやっているかはかなり見取れるんですが、きょうだと何人も、あの子、きょう何やっていたんだろうとか正直、います。そこが一番総合では、ああいう状態ではばらばらで活動することが多いので、それが一番だと思います。

4. 今後の研究提案：まとめに代えて

本研究は、6件の授業実践を巡る指導主事の工夫、教員の指導計画、実際の授業、授業後の協議会をデータとして、少人数学級がいかなる授業を可能にするかを検討した。その結果、次の示唆を得た。

- ・ 学級規模が小さいからと言って、授業の成功が保証されるわけではない。
- ・ 実際の授業のデザインや在り方はきわめて多様な可能性がある。
- ・ 例えば、「一人ひとりを丁寧に見て取る」という表現の背後には、その多様性を生かすモデルや、自律的な学習過程を引き起こし、それを見守るというモデル、あるいは教育目標とのずれを同定してガイドするモデルなど、多様なモデルがありうる。
- ・ こうした指導モデルが実際の授業のデザインを制約する。
- ・ それが少人数学級授業の質を上げられるかどうかの最初の分岐点となる。
- ・ しかし、児童・生徒が少人数であると、形成的な評価が行いやすいため、授業の中、あるいは授業と授業の間での再デザインが行いやすくなる。
- ・ 特に、一人の教員だけでなく、複数の異なる経験や視点の教員など、重層的な目で授業が見られると、長期的な改善（デザイン研究）が可能になる。

このような示唆を確実にしていくためには、次のような研究が必要である。

- ・ 教師の指導モデルの洗い出しやその診断法・分析法の精緻化、大規模データでの検証
- ・ モデルと対応づけた形での授業場面の記録、分析（一般的な行動指標は無効である可能性が高いので、授業の文脈と合わせて慎重に指標を検討）
- ・ 少人数学級の良さを明らかにするインタビュー方法の確立（「少人数はどんな点がいいと思いますか？」という抽象的で紋切り型の質問ではなく、観察した授業やそれまでの単元の流れにフォーカスする具体的な質問。特に、どの程度教員も含めた関係者が「児童を見ているか」を推察できるデータを得る必要がある）

しかし、こうした個別の 이슈は、大きな研究の方向性を定めた上で、検討すれば良い。むしろ、仮説でも構わないので、少人数学級で何が起きているのか、起きうるのかを予想して研究の方向を定めたい。例えば、仮に、少人数学級の強みを最も生かしたモデルが多様性モデルあるいは自己管理型学習モデルだとすると、次のような予想が導ける。

- ・ 多様性モデル、自己管理型学習モデルは長期に亘って伸びる力で、短期的に統一的なテストで測りにくい可能性がある。一方、正解収束モデルの効果は、テストで測りやすい。
- ・ もし、この前提を受け入れると、学級規模が学力低位層に効くと一般に言われているのは、「丁寧に正解を教えてあげているから」である可能性が考えられる。
- ・ しかし、これを上位層に展開すると、子どもの Agency（学びの主体性）を奪うため、意欲がわきにくくなる。
- ・ 反面、もし少人数学級に上記二つのモデルを適用できているのであれば、長期の結果を反映する発達的变化に差が出てくるのは了解できる結果である。
- ・ それゆえ、今後は授業で行っている内容や伸ばしている能力とマッチしたテストや評価を取り入れていく必要がある。
- ・ 授業の分析指標も、児童や教員の特定の活動にかける頻度や時間を単体で計っては意義が薄く、指標を全体として考える必要がある。
- ・ もし、モデルを「語り」や「実践」から同定できる指標が開発できれば、少人数学級が大人数学級より授業改善努力を生み出すことも明らかにできる。
- ・ さらに、少人数学級の好事例を提供し、各現場の高次な学習ゴールの設定、それを支える理論と、現場に適した指導方法を開発するサイクルを支援できれば、ポジティブ・データを今以上に出せる可能性がある。その際、教育現場や教員にも「何のための少人数学級なのか」を熟慮することが求められる。
- ・ もし成功すれば、子どもの学力の差や教科の違い、あるいは習得か活用かといった単元の違いを超えて、つねに子どもが主体的に学び続けるための支援の在り方が見えてくる可能性がある。
- ・ つまり、少人数学級研究は、「少人数のクラス実践」を要として、厳密なプロセスデータに基づく、新しい形の教育研究を創る起爆剤となり得る。

引用文献

三宅なほみ・白水始（2003）. 学習科学とテクノロジー. 放送大学出版会

ソーヤー, K. (編) (2009). 学習科学ハンドブック. 培風館

白水始（2012）. デザイン・メソッド. 茂呂雄二・有元典文・青山征彦・伊藤崇・香川秀太・岡部大介（編）, 『ワードマップ 社会・文化・活動の心理学』. 262-265, 東京: 新曜社.

Stigler, J. W. & Hiebert, J. (1999). *Teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: Free Press.

資料1 学級規模を生かした教科等の学習指導案例

〔1〕国語科

国語科学習指導案

1. 単元名 **がまくんとかえるくんの「お話小箱」を作ろう**
 ―シリーズを読んでお気に入りの場면을ペープサート等で紹介する―

2. 単元の目標
 シリーズを読んで気に入った場面を、登場人物の行動を中心に想像して読み、ペープサート劇で紹介することができる。

3. 本単元のとらえ方
 小学校学習指導要領・国語の第一学年及び第二学年「C読むこと」の指導事項「ウ 場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読むこと。」と指導事項「カ 楽しんだり知識を得たりするために本や文章を楽しんだり、想像を広げたりしながら読むこと。」を、シリーズの物語を楽しんで読み気に入った場面を「お話小箱」（気に入った場面の挿絵、ペープサート、あらすじを一体化したツール）を使って紹介する。

シリーズ作品は、相互に関連付けて作られている場合が多い。シリーズを通して読むことで、登場人物像が捉えやすくなったり、物語の解釈の手がかりが多様に得られたりする。また、シリーズを読むことで、読書量を保障し、児童の読書生活につなげることができる。

4. 学級規模を踏まえた指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

学級規模を生かし、必要に応じて本文をふりかえらせたり、教師との個別の対話を通して児童個々の体験や読書経験と結びつけたり、意図的なグループで交流させるなど読んだ本について好きなところを紹介することが、本や文章を選んで読む能力や場面の様子について人物の行動を中心に想像を広げて読む能力の育成につながるよう指導する。

(2) 効果的な指導の視点

①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価

①	a. 一人一人が、シリーズを読んで自分のお気に入りの場面を選ぶ。 b. 選んだ理由を示す。c. ペープサートで演じて紹介する。
②	b.アーノルド・ローベル作・絵『ふたりはともだち』シリーズの数セット。 並行読書のため他のアーノルド・ローベル作品や、他の作家のシリーズ本を集めた読書コーナー b.ペープサートやお話の設定（小箱）を作るための材料や道具作業台と道具 c.作りかけの児童の小箱（靴箱やお菓子の空き箱程度の大きさ） 見本となる、教師が作った複数のペープサートや小箱を置くスペース 本を開きながら、準備・練習・発表ができるスペース（個人の机上） d.学習計画表や語彙表、お話の順序を確認するための挿絵の掲示等 d.できあがった小箱やペープサートを本と一緒に展示する
③	ab 一人一人の児童が、気に入った場面を選び、ペープサート劇をする。作成から練習発表まで一人で行う。 c シリーズ読書の特徴を生かし、特につながりのあるお話同士や、人物の描き方の似ている者同士を交流させ、それぞれの読みが広がるよう、ペアを考え配慮する。
④	f 児童が選んだ場面を教師と一緒に読みながら、ペープサートを一緒に動かして練習する。一人一人の読みが確立しないうちに交流を急ぐことのないよう、早く終わった児童は、他の場面を紹介したり、紹介する視点を追加したりするなど一人一人の学習が成立するように配慮する。
⑤	a.c 児童がお気に入りのお話をどう選び、読んだかを、この準備やペープサートの動きの変化、交流場面での発言等から評価する。必要に応じて個別やグループで指導する。 b. 振り返りノートや読書カードに表れた一人一人の気づきを次の学習に生かす。

5. 指導計画

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を踏まえた指導の工夫
第1次	<p>○『ふたりはともだち』の作品の読み聞かせを聞き、おもしろいところ、好きなところを話し合う</p> <p>○作品が、がまくんとかえるくんが登場するシリーズであることを知り、学習課題を設定する</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>お気に入りの場面を 「お話小箱」で紹介しよう</p> </div>	<p>「ふたりはともだち」のシリーズを並行読書として読み進め、自分の「大好き」「お気に入り」が見つかるように意識付けする。</p>
第2次	<p>○『ふたりはともだち』所収の「おてがみ」の読み聞かせを聞く</p> <p>○「おてがみ」の好きな場面を考えながら繰り返し読みペープサートで演じたり、気に入った言葉や自分のこれまでの経験と重なることを思い出したりする。</p>	<p>・一人ずつ、がまくんとかえるくんの一組のペープサートを作り、特に気に入った場面を実際に動かしながら再現する。</p>
第3次	<p>○自分の好きなお話を小箱に仕立て、ペープサートを使ってお気に入りの場面を演じて紹介する</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 ペープサートにするお話を選び、お気に入りの場面を選びながらその様子に気を付けて、舞台となる小箱に背景となる絵を書く 2 ペープサートの動きとセリフの大体を考えて演じていく 3 選んだお話のあらすじを、登場人物、場面設定、事件、結末を押さえてまとめる 4 ペープサート発表会を行い、感想を発表し合う 	<p>・お気に入りのお話と場面を選び、お話小箱を一人一つずつつくる。</p> <p>・場面の様子☆挿絵☆登場人物の行動描写シリーズと他の作品のストーリーとの関わりなどを手掛かりに、考えながら読むよう、個々に指導する</p>

6. 本時の目標

- 自分の好きな話やお気に入りの場面を選びペープサート劇で演じることで、登場人物の行動に気をつけて読むことができる。

7. 学級規模を生かした本時の構想

本時は、作ったお話小箱を使って、実際に学級内の友達に、シリーズのお話の中から好きなものを選んで紹介する場面である。

好きなお話を紹介しあうことで、独立した一つのお話の中に、シリーズ中の別のお話に関係したことがらやものが隠れていたり、共通する登場人物の別の一面が描かれていたりすることを発見することでシリーズを読むことの面白さに改めて気が付くことができると考えた。

グループごとの発表を教師が把握できることで、個々の児童の発見やつぶやきのよさを本人に返したり、学級で共有する機会を増やしたりすることは、児童の学習意欲や読む力を高めることにつながると考える。また、学級規模を生かし、授業内で発表し合うだけでなく、紹介された箇所を実際に自分で本を手にとって再読する時間を確保したり、改めて気付いたことを振り返って記述したりする時間を授業時間内に確保する。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を踏まえた指導の工夫
見通しを持つ	○アーノルド・ローベルの作品の読み聞かせを聞き、シリーズを各自読む ○シリーズのお話の全体像をおおまかに知る	○教室の隅に作ったコーナーに集まり、読み聞かせを聞く。そのあと、並行読書用の書架から自由に本を選んで読む。読んだ本は個人の読書カードに記録する。 ○今までの読み聞かせで触れたお話の題名や挿絵を一人一枚ずつ児童に配り、お話の内容を思い出しながら、ひもに洗濯ばさみでとめたり、黒板に貼るなどして、出てくるシリーズの本ごとに分類する
個別に進める	○本時の学習活動を確認する ○発表の練習をする	○教室に単元開始から常に掲示してある学習計画を確認する ○各自作ったお話の小箱を教室内の作品棚から運び、必要な図書と一緒に机の上に用意する。
交流	○おすすめの場面を小箱を使って一人ずつグループ内で紹介しあう ・聞き手は自分の選んだお話と同じ点や違う点に注意して聞くように、気づいたことを交流する。	○グループごとの紹介場面で出てきた気づきの中から、全体で確認しておきたいものについては、一斉指導の場で再現させ、紹介する。 ・例 お話とお話のつながりに気づいているもの
振り返り	○友達のおすすめの場面として紹介したお話を読む ○今日の学習で学んだことを振り返りとして書く。	○友達が紹介した本やまだ読んでいないシリーズの本を手にとって読む

9. 考察

取り上げたシリーズは、話の内容も身近な出来事が多く、興味関心をもって意欲的に読み進める姿が見られた。教材、教具、スペースはもちろん、発表したり考えたりする時間が一人一人に確保されることで、どの子も自分のお気に入りの場面を紹介する学習に自信をもって臨むことができた。

この単元を通じて、児童はいろいろな場面の「がまくん」と「かえるくん」に繰り返し出会うことができ、シリーズ全体に大変親しみを持つようになった。また、朝読書等でも、同じ作者の別の本や他のシリーズ本を手取る姿もよく見られるようになった。

これらのことは、少人数規模の学級規模では、紹介し合う時間だけでなく、紹介し合うためにじっくり本を読んだり、紹介し合った後にきちんと紹介された場面を読み直したりする時間、また個々の児童の学習過程や交流場面での様子を教師が把握し指導する時間も確保しやすいことが効果をあげていると考える。

一方、少人数学級で交流活動を行う場合、特に改まって言葉を尽くして述べる必要性が薄れてしまうことがある。明確な課題意識を与えたり、条件を具体的に示したり、意識的にグループ構成を行ったり、時には学級以外の人との交流を位置づけるなどして、交流する目的意識、必要感のある学習を仕組むことが大切である。

(楠瀬 千夏)

〔2〕算数科

算数科学習指導案

1. 単元名 小学校第3学年「三角形のなかまを調べよう」
ー 一人ひとりの学習参加意識を大切にした授業展開の工夫 ー

2. 単元の目標

- 図形についての観察や構成などの活動を通して、図形を構成する要素に着目し、図形について理解できるようにする。

3. 本単元のとらえ方

第2学年では、直線・直角・頂点・辺・面について理解し、長方形・正方形・直角三角形について学習してきている。これらは、本単元においても二等辺三角形や正三角形を定義する際の構成要素となり、性質を見出していく過程での手がかりとなる。

第3学年で大切にしたい図形概念は辺の長さであり、「等長」の観点で二等辺三角形や正三角形を理解していく。二辺の長さが等しい三角形を二等辺三角形、三辺の長さが等しい三角形を正三角形という。また、二等辺三角形では、二つの角の大きさが同じであることや、正三角形では、三つの角の大きさが同じであることを確かめるようにする。これは、二等辺三角形や正三角形を観察したり、作ったりするなどの活動を通して確かめることができる。

4. 学級規模を生かした指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

この単元では、辺の長さに着目して観察したり、定規やコンパスによる作図などの活動をしたり、実際に紙やモールなどで三角形を作る活動を通して、三角形の特徴をとらえられるようにしていく。また、作図する活動を通して、目的や場合に応じて、定規やコンパスを用いて作図する方法を自在に活用できるようにすることもねらいとしている。そのため、学級規模を生かし、一人ひとり取り組む算数的活動を丁寧に見取り、適切できめ細かな個別指導を行っていく。

また、一連の活動で作った三角形や作図を取り上げ、一人ひとりが発表する時間を確保したり、スペースを生かして掲示したりすることで、図形領域の学習ならではの学級規模を生かした展開を工夫することができると思う。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価

①	・1グループ4～5人の6つのグループに分かれ、自分の考え等を紹介し合う表現活動を取り入れる。指導者は、グループ活動が上手に進行できていないグループの支援に入る。
②	・自分が作った三角形の中から1つを選び、黒板にマグネットで貼っていく。その後の仲間分けの際、自分の(全員の)三角形が貼られていることで、意欲をもって学習に取り組むことができると思う。
③	・自分が作った三角形を黒板に貼る際、辺の長さに着目してどこの仲間(二等辺三角形・正三角形・それ以外の三角形)に入れたいかを1人ずつ発表させる。
④	・机上で自分の作った三角形を仲間分けできていない子を中心に、辺の長さに着目して同じ仲間がないか助言をしていく。 ・コンパスと定規や円を用いて三角形の作図ができているか、個に応じた机間指導を行う。
⑤	・全員が三角形作りや作図ができているか効率よく見取る。 ・誤答や間違いの多い事例を見取り、その後全体で取り上げるかどうかを判断する。

5. 指導計画

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
1	三角形の弁別 二等辺三角形や正三角形の定義	自分が作った三角形を一人1つ発表し、掲示していくことで、その後の学習意欲に結び付けていく。
2	二等辺三角形の作図	作図できているか、一人ひとりの学習状況を捉え、個に応じた机間指導を行う。
3	正三角形の作図	
4	円の性質を利用した三角形の作図	
5	形としての角の概念	
6	角の大小比較	
7	二等辺三角形や正三角形の角の性質	
8	二等辺三角形や正三角形の敷き詰め	
9	まとめと練習	基本問題や発展問題など、個の学習進度に応じた練習問題に取り組み、一人ひとりの学習状況に応じた支援を行う。
10		

6. 本時の目標

- ◎ 辺の長さに着目し、三角形の弁別の理由を考え、説明することができる。
- 二等辺三角形や正三角形の意味を理解することができる。

7. 学級規模を生かした本時の構想

【自力解決】

- ・自分が作った三角形の中から1つを選び、黒板にマグネットで貼っていく。その際、辺の長さに着目してどこの仲間（二等辺三角形・正三角形・それ以外の三角形）に入れたいかを1人ずつ発表させる。自分の（全員の）三角形が貼られていることで、意欲をもって学習に取り組むことができる考える。
- ・机上で自分の作った三角形を仲間分けできていない子を中心に、辺の長さに着目して同じ仲間がないか助言をしていく。
- ・全員が三角形作りができているか効率よく見取る。

【共同思考】

- ・1グループ4～5人の6つのグループに分かれ、自分の考え等を紹介し合う表現活動を取り入れる。指導者は、グループ活動が上手に進行できていないグループの支援に入る。
- ・少人数の良さを生かし、きめ細かに子どもの活動状況を把握して間違いの多い事例を見取り、その後全体で取り上げるかどうかを判断する。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
問題把握	ストローとモールで、いろいろな三角形を作しましょう。	<ul style="list-style-type: none"> ・三角形作りができているか、効率よく見取る。 ・全員が1つずつ発表することで、その後の学習意欲に結び付けていく。 ・三角形を黒板に貼る際、辺の長さに着目してどこの仲間（二等辺三角形・正三角形・それ以外の三角形）に入れたいかを発表していく。 ・辺の長さに着目して仲間分けができるよう支援する。 ・仲間分けの誤りで多い例を見取る。
自力解決	○各自で三角形を作る。	
	○作った三角形の中から1つ選び、紹介する中で仲間分けをする。 ○机上で自分の作った三角形を仲間分けする。	

共同 思考	<ul style="list-style-type: none"> ○グループ内で各自の仲間分けの仕方を紹介し合う。 ○グループで出た考えや疑問点を全体で共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・6 グループの活動の様子を把握しつつ、個別にグループ支援をする。 ・グループ活動が上手に進行していないグループの支援に入る。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ○二等辺三角形と正三角形の定義を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・各グループから出された言葉を、二等辺三角形と正三角形の定義をまとめる際、活かしていく。
習熟	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p>2辺が等しい三角形を二等辺三角形という。 3辺が等しい三角形を正三角形という。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ○プリントに示された三角形を二等辺三角形と正三角形に弁別する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・まとめの言葉を活かし、弁別の根拠を説明できるようにする。

9. 考察

学級の子ども全員が自分の作った三角形を提示し、仲間分けを発表しながら黒板に掲示していくことは、発表時間と掲示スペースの両面で、ある程度学級の人数が少なくないといけない授業スタイルだといえる。

このことにより、普段学習に対し積極的に関わることの少ない子どもも、その後の三角形の仲間分けの学習に対し、学習意欲の持続につながる傾向が見られた。

今後は、少人数を活かした量的な面で工夫した授業スタイルだけではなく、質的にも学級規模を活かした授業展開を開発していくことが望まれる。

(大島 宏二)

〔3〕理科

理科学習指導案

1. 単元名 物の溶け方

－実験や科学的体験活動、話し合い活動を充実させるための少人数グループ活動の工夫－

2. 単元の目標

物が水に溶ける現象に興味をもち、その現象から考えられる疑問を整理し、計画的に追究する中で、物が水に溶ける量には限度があり、溶ける量の限度は水の量が関係していること、水に溶けても全体の重さは変わらないという、物が溶けるときの規則性についての見方や考え方をもち、問題ととも、問題を計画的に追究する能力を育てる。

3. 本単元のとらえ方

本単元では、食塩が溶けていく様子をじっくりと観察することを導入とする。今まで気にも留めなかったことの中に、不思議な現象が起こってしまっていることに気付かせ、物が溶けるという現象への興味を高めていく。観察する中で出てきた「どうしてだろう」「調べてみたい」という児童の気付きや疑問を話し合い、単元全体を通しての問題につなげていく。そして、児童がそれぞれの問題を解決するための方法を考え、見通しをもって実験することを通して、物が溶けるときの規則性と問題を計画的に追究する力を育てていく。

4. 学級規模を生かした指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

児童一人ひとりの気付きや思い、考えが把握しやすく、単元構成に反映したり、安全面に配慮したりすることができる。そして一人ひとりへの細やかな支援を通して、理科で目指す学力をバランスよく身に付けるようにさせる。

2～3名でグループを編成し、学習を進めていく。実験では一人ひとりが効果的に実験用具を活用することができ、体験活動を充実させることができる。また、実験結果の確認や考察の手掛かりとなる話し合いでも一人ひとりが、話し合いに主体的に加わることができる。自分の考えを整理し、伝える活動によって、より自分の考えを明確にすることができる。友達の意見や考えを聞き、さらに自分の考えを深めることができる。2～3名でグループ編成をしても、少人数学級では9～12グループで編成することができる。そこで、各グループでの結果や、考え、疑問点等を学級全体で話し合うときも、多くのグループのものを取り上げ、それをもとに全体で考えを深めることができる。全体での話し合いを自分の考察、まとめに生かすことでより理解が深まっていくことができる。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価

①	<ul style="list-style-type: none">・児童の気付きや疑問を学習問題としてまとめ、児童一人ひとりにその学習問題を解決するための方法を考えさせ、見通しをもって実験させる。・少人数グループで話し合うことにより、一人ひとりが自分の考えを整理し、伝え合うことができ主体的に活動することができる。
②	<ul style="list-style-type: none">・少人数のグループに実験器具を準備することで、一人ひとりが具体的な体験を通して学習することができる。・2～3名のグループを編成しても、10グループ程度となるため、実験や話し合い活動がしやすいスペースを確保できる。・各グループの実験結果や、考えを取り上げる際、すべてのグループのものを黒板に提示することができる。
③	<ul style="list-style-type: none">・2～3名の少人数で実験させることで、具体的な体験を通して理解を図る。・実験の結果を確かめ合わせ、考察の手掛かりを見つけるために、少人数で話し合わせるにより、一人ひとりの理解を深めることができる。

④	・実験条件及び安全面について、各グループの様子を把握し、必要に応じて支援及び指導する。
⑤	・食塩が溶ける様子をじっくりと観察する中で出てきた児童の気付きや疑問を把握し、学習問題へとつなげる。 ・各グループの実験や話合いの様子を把握し、グループの課題に応じた指導を行うことができる。

5. 指導計画

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を踏まえた指導の工夫
第1次 6時間	<p>○食塩が溶けるようすを観察し、水溶液について知る。</p> <p>○食塩が水に溶けることについて、いくつかの疑問を出し、学習問題をまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・食塩は水に溶けると重さかわるのか。 ・食塩は、水にどれくらいとけるのか。 <p>【実験1】</p> <p>食塩は、水にとけると、重さが変わるのか</p> <p>○水に溶かす前と水に溶かした後の食塩の重さを調べる。</p> <p>【実験2】</p> <p>食塩は、水にどれくらいとけるのか</p> <p>○水に溶ける食塩の量を調べる。</p> <p>【実験3】</p> <p>水の量をふやしたり、水の温度を上げたりすると、水にとける食塩の量は、どうなるか</p> <p>○水の量や温度を変えて水に溶ける食塩の量を調べる。</p> <p>○実験1～3の結果から、食塩の溶け方についてまとめる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・食塩が溶ける様子をじっくり観察できるよう、場と時間を確保する。(②、③) ・観察の中で出てきた児童の気付きや疑問を把握し、学習問題へとつなげる。(⑤) ・学習問題を明確にして、解決に向けた見通しをもたせる。(①) ・2～3名の少人数で実験させる。(②) ・実験条件及び安全面について、各グループの様子を把握し、必要に応じて支援及び指導する。(④) ・2～3名の少人数で実験させる。(②) ・2～3名の少人数で実験させる。(②) ・実験条件及び安全面について、各グループの様子を把握し、必要に応じて支援及び指導する。(④)
第2次 2時間	<p>【実験4】</p> <p>食塩水から、とけている食塩をとり出すことができるか。</p> <p>○食塩水を蒸発させて食塩をとり出せるか調べる。</p> <p>○実験の結果から、まとめる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・2～3名の少人数で実験させる。(②) ・安全面について、各グループの様子を把握し、必要に応じて支援及び指導する。(④)
第3次	<p>【実験5】</p> <p>ホウ酸は、水にとかすと、食塩と同じようなとけ方をするのか。</p> <p>○ホウ酸は、水に溶かすとどのような溶け方</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・学習問題を明確にして、食塩での実験を基に、解決に向けた見通しをもたせる。(①) ・2～3名の少人数で実験させる。(②) ・実験条件及び安全面について、各グループ

次 3 時 間	<p>をするか。食塩のときと同じ条件で調べる。</p> <p>○ホウ酸の溶け方を、食塩の溶け方と比べて表やグラフにまとめる。</p>	<p>の様子を把握し、必要に応じて支援及び指導する。(④)</p>
第 4 次 3 時 間	<p>【実験6】</p> <p>ホウ酸水の温度をさらに下げると、ホウ酸をとり出すことができるのか。</p> <p>○ホウ酸が析出したホウ酸水をろ過した液に、ホウ酸が溶けているか調べる。</p> <p>○ホウ酸をろ過した液についてまとめ、ホウ酸と食塩の溶け方について考える。</p> <p>○物の溶け方について、学習したことをまとめる。</p>	<p>・2～3名の少人数で実験させる。(②)</p> <p>・安全面について、各グループの様子を把握し、必要に応じて支援及び指導する。(④)</p>

6. 本時の目標

- ・実験の結果をもとに食塩が水に溶ける量を、水の温度や水の量と関係付けて考え、表現することができる。
【科学的な思考・判断】

7. 学級規模を生かした本時の構想

少人数でグループ編成し、実験をさせることで、一人ひとりが実験にかかわることができ、主体的に学習に取り組むことができるとともに具体的な体験を通じた理解を図ることができる。少人数であることを生かし、実験結果をグループ内で確かめ合わせ、考察の手掛かりを見つけるための話合いにも一人ひとりがかかわることができ、自分の考えをまとめたり、深めたりすることができる。また、少人数のグループを編成しても、グループ数も多くならないため、全体で他のグループの結果や考察を発表し、聞き合う活動でも、発表の時間を確保することができる。そして、発表した結果や意見を他の児童にも広め、その発表を手掛かりとして、一人ひとりの児童が考察、表現する活動につなげ、科学的な思考力・表現力の育成を図る。

少人数学級では、一人ひとりの活動を教師がより細やかに観察することができる。実験や安全面については、児童の活動に対し、教師がその場で指導していかなければならない。そのため、少人数学級がより効果的と考えられる。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
	<p>【実験3】</p> <p>水の量をふやしたり、水の温度を上げたりすると、水にとける食塩の量はどうなるか。</p> <p>1 学習問題と実験計画を確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・水の温度を上げれば、溶け残った食塩は溶けるだろう。 ・水の量を増やせば、溶け残った食塩は溶けるだろう。 <p>2 実験の準備をし、立てた計画にそ</p>	<p>・グループ内の一人ひとりが実験にかかわる</p>

	<p>って、グループごとに協力して実験を行う。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <p>○実験A：水の温度を上げて調べる。</p> </div> <p style="text-align: center;">↓ ↑</p> <p style="text-align: center;">どちらの実験から行うかは、グループ毎に決める。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <p>○実験B：水の量を増やして調べる。</p> </div> <p>3 実験の結果をまとめる ○得られた実験結果をグラフにまとめる。</p> <p>4 実験結果から考えられることをまとめる。 ○グループごとに発表し、話し合う。</p> <p>5 食塩の溶け方をまとめる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>水の温度を上げると、食塩のとける量はわずかに増えるが、とける量の変化は大きくない。水の量を増やすと、とける食塩の量も増える。</p> </div>	<p>機会が増える。(②)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ内で話し合うことにより、一人ひとりが自分の考えを整理し伝え合う。(①) ・各グループの実験結果や話合いの内容について学級全体で取り上げ、一人ひとりの考えを深める。(③)
--	---	--

9. 考察

- ・理科室で実験を行うとき、机や実験器具の数等に制限があることが考えられる。このような場合、グループ数が先に決まってしまう、その後、1グループの構成人数が決まることになるが、少人数学級のため、1グループの人数も比較的少人数となることから、積極的に一人ひとりの児童に発現させる機会をもたせるように支援する。
- ・グループ数が多くなりすぎると、それぞれのグループの結果や考え方を十分出し合うための時間がかかりすぎてしまう。そのため、学級全体で話し合う活動では、多くの結果を出して話し合うことが必要かどうかについて、教師が事前に考え、学習を進めていくことも大切である。

(中尾 龍也)

〔4〕 体育科

第6学年 体育科学習指導案

1. 単元名 マット運動
ーみんなで作り上げる集団マットー

2. 単元の目標

基本的な回転技や倒立技を安定して行うとともに、その発展技を行ったり、それらを組み合わせたりしてグループや学級で演技を行うことができる。

3. 本単元のとらえ方

マット運動は、技を身につけたり、新しい技に挑戦したりする時に、楽しさや喜びを味わうことができる運動である。また、より困難な条件の下でできるようになったり、より雄大で美しい動きができるようになったりする楽しさや喜びもある運動でもある。

本単元では、基本的な回転技や倒立技に十分に取り組み、自分の能力に適した技が安定してできるようにする。その上で発展技に組み込み、グループや学級での演技を行う。できるようになった技を繰り返したり、組み合わせたり、仲間と一緒に息を合わせて演技したりすることで、マット運動のおもしろさが、より一層味わえるようにしていく。

4. 学級規模を生かした指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

少人数の利点を生かし、グループごとに練習ができる場を設定するとともに、グループの人数を4人～5人程度にし、話し合いをしやすいとする。

また、グループに1台デジカメが使用できるようにし、画像や動画で自分たちの演技の様子を振り返ることができるようにもしたい。

マット運動は、技によってはけがにいたる場合があるが、少人数では目が行き届きやすくなるという利点を生かし、安全面にも留意したいと思っている。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価

①	<ul style="list-style-type: none"> グループや学級での集団演技の内容を、自分たちで構成できるように話し合いの時間を確保する。 ビデオやデジタルカメラの動画機能を利用して、自分たちの様子を見て、自分たちで修正できるようにする。
②	<ul style="list-style-type: none"> グループや学級全体で集団演技を行う。 デジタルカメラの動画機能を活用する。(各グループ1台) 友だちとぶつからないようにマットの間隔を開ける。 試技をしない時の見学場所を指示する。
③	<ul style="list-style-type: none"> グループごとに練習する場を設け、練習する回数が増やせるようにする。 グループを4～5人にし、意見交流をしやすいとする。 なるべく子どものねらいごとにグループを作り、技のポイントをしぼってアドバイスし合えるようにする。
④	<ul style="list-style-type: none"> 個人のめあてがたてやすい学習資料と学習カードを作成する。 各班(各マット)を巡回し、「めあての確認」「安全面の確認」「補助」「アドバイス」などを個人やグループに対して行う。 毎時間学習カードを回収し、コメントを記入する。
⑤	<ul style="list-style-type: none"> 学習中、児童一覧表に、子ども一人ひとりの様子を記入していく。 学習カードを回収し、めあてと取り組んでいる技のずれがないか確認を行う。

5. 指導計画

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を踏まえた指導の工夫
<p>今できる技を高めたり、組み合わせたりして楽しもう (2時間)</p>	<p>◇オリエンテーション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習の流れや学習カードの記入方法について知る。 ・グループを作る。 <p>◇今できる技の向上</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今できる技に取り組み、より安定してできるようにする。(グループごとに個人で取り組む) <p>◇今できる技の組み合わせ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今できる技を組み合わせ、連続技を行う。(グループごとに個人で取り組む) 	<ul style="list-style-type: none"> ・なるべくめあてが同じ人同士でグループを作り、1グループ4～5人にする。 ・各グループにデジタルカメラを1台ずつ持たせ、動画機能を使って自分たちの演技の様子を振り返るとともにアドバイスし合う。 ・グループごとに練習する場を設け、練習する回数が増やせるようにする。 ・各班(各マット)を巡回し、「めあての確認」「安全面の確認」「補助」「アドバイス」などを個人やグループに対して行う。 ・学習中、児童一覧表に、子ども一人ひとりの様子を記入していく。
<p>新しい技に取り組んで楽しもう (2時間)</p>	<p>◇新しい技や工夫した演技の個人での取り組み</p> <ul style="list-style-type: none"> ・新しい技に取り組み、組み合わせ、行う。(グループごとに個人で取り組む) 	<ul style="list-style-type: none"> ・各グループにデジタルカメラを1台ずつ持たせ、動画機能を使って自分たちの演技の様子を振り返るとともにアドバイスし合う。 ・グループごとに練習する場を設け、練習する回数が増やせるようにする。 ・各班(各マット)を巡回し、「めあての確認」「安全面の確認」「補助」「アドバイス」などを個人やグループに対して行う。 ・学習中、児童一覧表に、子ども一人ひとりの様子を記入していく。
<p>集団演技を学級で作り上げよう (3時間)</p>	<p>◇集団演技への取り組み</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今できる技や新しくできるようになった技を組み合わせ、グループで相談しながら集団で演技を行う。 <p>◇集団演技発表会</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループの演技を組み合わせ、学級全体で集団演技を行う。 ・ビデオで撮影し、全員で撮影した様子を見て修正部分を話し合う。 <p>◇学習のまとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自己評価、相互評価を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループや学級の集団演技の内容を、自分たちで構成できるよう話し合いの時間を確保する。 ・各グループにデジタルカメラを1台ずつ持たせ、動画機能を使って自分たちの演技の様子を振り返るとともにアドバイスし合う。 ・各班(各マット)を巡回し、「めあての確認」「安全面の確認」「補助」「アドバイス」などを個人やグループに対して行う。 ・学習中、児童一覧表に、子ども一人ひとりの様子を記入していく。

6. 本時の目標

- ・グループでの集団演技をあわせて、学級で集団演技を作り上げることができる。

7. 学級規模を生かした本時の構想

- ・学級規模を生かし、学級全体でマットの集団演技を行う

8. 本時の展開 (本時 6/7)

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を生かした指導の工夫
はじめ	1 準備・準備体操 ・グループごとにマットを準備し、準備体操を行う。	・友だちとぶつからないようにマットの間隔を開ける。 ・グループごとに練習する場を設け、練習する回数が増やせるようにする。
なか	2 グループ演技の確認及び修正 ・前時に行ったグループ演技を確認するとともに、実際に動いて修正していく。 3 学級での集団演技 ・グループの代表者が相談して、演技の順番を決める。(代表者以外はグループ演技の練習を行う) ・グループ演技を組み合わせて学級での演技を行う。(教師がビデオ撮影する) ・ビデオを見ながら、全員で修正点を話し合う。 ・学級全体で試技を行う。	・各グループにデジタルカメラを1台ずつ持たせ、動画機能を使って自分たちの演技の様子を振り返るとともにアドバイスし合う。 ・各班(各マット)を巡回し、「めあての確認」「安全面の確認」「補助」「アドバイス」などを個人やグループに対して行う。 ・学習中、児童一覧表に、子ども一人ひとりの様子を記入していく。 ・グループや学級での集団演技の内容を、自分たちで構成できるよう話し合いの時間を確保する。
おわり	4 学習カードの記入 ・自分の学習の様子を振り返るとともに、グループや学級での学習の様子について振り返る。 5 片づけ ・グループごとに片づけを行う。 6 次時の予告	・学習カードを回収し、コメントを記入する。

9. 考察

- ・集団マットは、学習のまとめとして行われることがあるが、グループごとの発表会で終わることがほとんどであり、学級全体で行うのは少人数ならではの取り組みである。
- ・練習の場を確保するために、数多くのマットを準備しなければならないが、人数が少ないと、準備と後かたづけにどうしても時間がかかってしまう。

(小野澤克己)

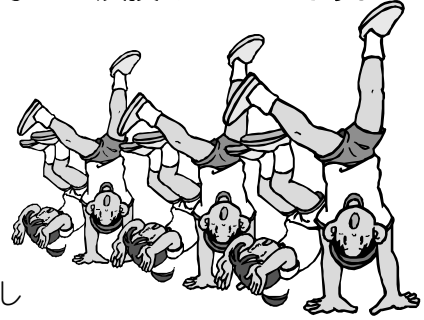
集団演技づくり資料

次のことを参考にしながら演技をつくってみよう！

○集団演技づくりの手順

1. できる技を考える。

- ・グループ全員ができる技
- ・2～3人ができる技
- ・一人しかできない難度の高い技



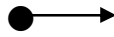
2. 技の組み合わせを考える。⇒ 練習 ⇒ 修正の繰り返し

・個々の技の組み合わせの例

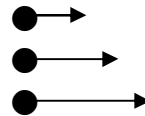
①たてにならんで



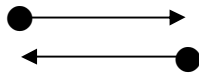
②よこにならんで



③タイミングをずらして



④むかいあって



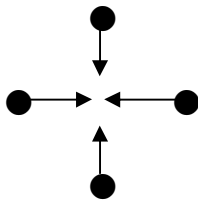
⑤せなかあわせて



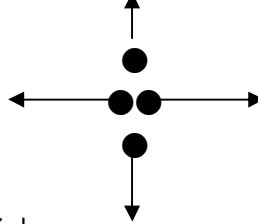
⑥むかいあってちかづく



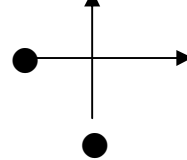
⑦あつまる



⑧ひろがる



⑨まじわる



3. フィニッシュ〈結び〉をキめる！

演技の最後。ここではバランス系の技あるいは組み体操などの技を使うこともできる。

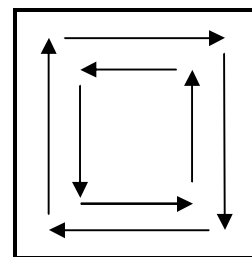
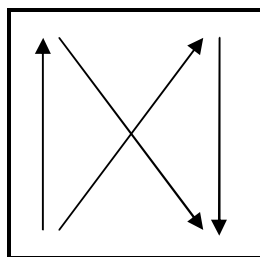
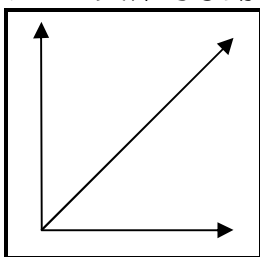
○よい演技の条件

- ①メリハリがある……大と小・強と弱などのリズム変化がある。
- ②つなががスムーズ……とぎれとぎれにならず、次の運動へスムーズに入る工夫がされている。
- ③一つひとつの技が正確……連続の中の一つの技がしっかりとできている。

○次のことにも注意してみよう

- ・バランス技を入れることで、リズムの変化をつけることができる。
- ・バランス技と他の技の組み合わせで技能レベルの差がフォローできる。
- ・立ち方、歩き方、方向変かんのしかたでもちょっとした工夫でかっこうよくなる。
- ・ジャンプの活用で、移動や方向をかえることが同時にできる。
- ・合図をすることによって、技に入るタイミングがはかれる。
- ・場所を十分に生かした動きをつくろう。

<マット上の具体的な動きの例>



〔5〕総合的な学習の時間

5年 総合的な学習の時間 学習指導案

1. 単元名 すごいぞ！大豆パワー

－目的に応じた多様な学習グループを取り入れて－

2. 単元の目標

地域の人や専門家から目的に合った情報を得たり、友達と解決に向けて話し合ったりしながら大豆を栽培したり、大豆を使った献立を考案し学校給食で全校に発信したり活動を通して、食物が生産する人や調理する人の工夫や努力、愛情によって自分たちに届けられることに気づき、生産者への感謝の気持ちや健康で安全な食物への関心を高められるようにする。

3. 本単元のとらえ方

自分たちで「大豆を育てる」「大豆を使った献立を考える」ことによって、子どもたちは自ら解決しなければならない切実な問題に直面する。情報を集めたり、話し合ったりしながら最適と考えられる方法を根拠をもって選択し、主体的に問題解決に取り組む力を育成する。

4. 学級規模を生かした指導の工夫

(1) 学級規模を生かした単元の構想

各小単元で、一人一人が課題を設定し、よりよい解決をするために栽培やインタビュー等の体験活動やグループでの話し合い活動、発表活動等を充実させる。学級規模を生かした適切な人数での活動を行うことによって、学習の場や時間を保障していく。また、子どもたちの考えをつなげたり、深めたりするきめ細かな評価を実現する。

(2) 効果的な指導の工夫の視点

①主体的活動、②スペースの活用と教材・教具、③学習への参加、④個別の指導、⑤きめ細かな評価

①	インタビュー活動、電子黒板を用いた発表、思考ツールの活用
②	情報の絞り込み（検索用語の提示、参考ページの提供）、一人一鉢でのベランダ栽培・学級園の区分、学習カードの掲示
③	4人グループを基本とした話し合い、2人ペアでの活動、情報発信する対象の限定
④	グループに応じた指導の時間の確保、特別なニーズに配慮したグループ分け
⑤	授業での観察と学習カードへの記入等複数の方法での多面的な評価、パフォーマンス評価

5. 指導計画

小単元	主な学習活動
1	大豆の魅力を調べよう（10時間） ・給食の残量調査から、大豆についての課題意識をもつ。 ・大豆の歴史や栄養価、用途等について調べる。・クラスで報告会をする。
2	大豆を育てよう（10時間） ・大豆の栽培について調べたり、地域の農家に取材をしたりして必要な情報を集める。 ・必要な条件を整えながら、大豆を栽培する。
3	大豆を食べよう（10時間） ・大豆の残量を減らすために全校の様子を調べる。 ・調理に携わる人の思いや大豆の栄養価を知り、残量を減らす方法を考える。 ・自分たちの考えを効果的にまとめ、全校に発信する。

4	大豆のオリジナルメニューを考えよう（10時間） ・自分たちが育てた大豆を使って、給食献立のメニューを考える。 ・オリジナルメニューを試作する。 ・献立に取り入れてもらうメニューを決め、方法を考えて紹介する。
---	---

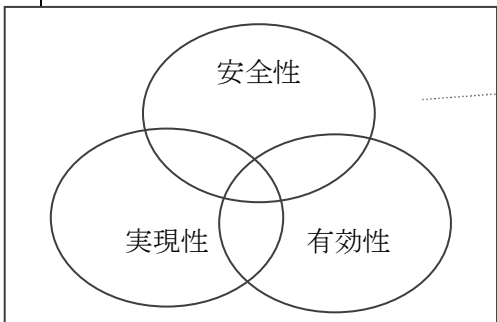
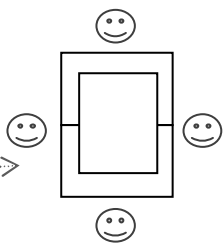
6. 本時の目標

自分たちで調べた大豆の害虫を駆除する方法をベン図を使って3つの視点で分析したり比較したりして、現状に応じた適切な方法を選択することができるようにする。

7. 学級規模を生かした本時の構想

付箋紙に情報を可視化し、ベン図で整理しながら4人グループでの話し合いを行う。整理・分析の学習活動の際には、教師が各グループの話し合いの状況を把握し、話し合いの活性化がより期待できる組合せを指定して、中間での発表を行う。他のグループの状況を踏まえて、再度自分たちの話し合いを行い、方法を選択する。その際、情報交換が選択にどのように反映しているかを再度把握し、終末での発表を意味付ける。

8. 本時の展開

学習過程	学習内容・学習活動等	学級規模を踏まえた指導の工夫
課題の確認	1 害虫の発生について、各グループの状況を報告し合い、現状に応じた適切な方法を選択するという本時の課題を確認する。	教室前方に集合する。① 電子黒板に画像を映しながら、説明する。①
情報の共有	2 調べた駆除の方法を紹介し合う。	方法が20種類程度見つかるような情報の提示と把握。① 1人6枚程度付箋紙に書く。③ 机を2つつけ、4人で囲む。②
情報の整理・分析	3 方法を書いた付箋紙が、「安全か」「自分たちでできるか」「効き目があるか」の3つの視点で書かれたベン図のどこに位置付けられるかを話し合う。	ベン図や付箋紙を用い、話し合いの展開が目に見えるようにすること、操作しながら考えることから、主体的に話し合いに参加できるようにする。①③
		
	4 2つのグループでペアになり話し合いの状況を聞き合う。	全員が付箋紙をはることができるようにする。③ 各グループの活動の様子を把握しつつ、個人の学習状況を観察する。④⑤ グループの話し合いの状況からペアになるグループを指定する。④

方法の選 択	5 他のグループの状況を参考に、もう一度自分たちが選択したい方法を話し合い、自分たちが実行したい方法を根拠を明らかにしながら選択し、カードに書いて黒板に貼る。	各グループの選択の様子を把握する。⑤
発表	6 グループで話し合った結果を学級全体に発表する。	教室前方に集合する。② 電子黒板にベン図を映し、選択した方法の根拠として注目したところをマークする。①

9. 考察

整理・分析の活動において、情報を可視化したり思考ツールを活用したりすることは、思考を深めるために効果的である。グループ活動では、一人一人の学習への参加が実現する半面、教師が学習状況を把握することには課題がある。学習のねらいを明確にもち、どの考えをつなぐたり取り上げたりしていくのかという教師の意図的・計画的な指導が不可欠である。

(中西憲子)

資料 2 学級規模の及ぼす教育効果に関する志木市調査

1. 調査の概要

本調査は、全国に先立って市独自に少人数学級編制を実施してきた志木市の教員を対象に、学級規模の違いが学習指導や教員業務等のあり方にどのような影響を及ぼすのかの一端を明らかにすることを目的として実施した。

本調査では、学級規模の及ぼす効果を明らかにするために、志木市市内の小学校 8 校のなかで、2 つの条件に該当する教員（①この 5 年間〔18～22 年度〕に志木市外から異動してきた教員で、1 年または 2 年の学級担任の経験を有する教員、②この 5 年間〔18～22 年度〕に市内小学校で 1 年または 2 年学級担任とその他の学級担任の両方を経験した教員）を対象に、質問紙調査を実施した。これらの教員を対象とした理由は、志木市の 1 年、2 年における 25 人程度の少人数学級と通常の学級の両方を経験した教員は、両者を比較する視点から少人数学級の効果を捉えることができるのではないかと考えたためである。なお、本調査は、平成 23 年 7 月に、志木市教育委員会を通して各学校に調査票を配布していただき、調査該当教員への回答を依頼した。

2. 調査の結果

調査票には、31 件の回答があった。そのうち 2 件が上記の条件を満たしていなかったため、有効回答は 29 件であった。調査の結果を示すと、以下の通りである。

①学習指導面の効果

「少人数学級実施による学習指導面での効果はありますか。」という設問を設けた結果、29 人中 29 人（100%）があると回答していた。例を示し自由記述を分類したところ、多い順に示すと、⑥机間指導などの個別指導（18 件）、③発言や発表の機会（13 件）、④児童の理解度や興味・関心を踏まえた指導のあり方（10 件）、⑤教室スペースの活用（9 件）、①学力の向上（6 件）、②児童の学習意欲（4 件）、⑦その他（1 件）であった。

②生徒指導面の効果

生徒指導面での効果に関しては、29 人中、あるが 27 人（93.1%）、ないと無回答がそれぞれ 1 名（3.4%）であった。自由記述の結果は、②教師と児童との関係（11 件）、①児童の生活や行動面の指導（10 件）、⑥基本的な生活習慣（7 件）、⑦役割意識、社会性、責任感、規範意識（5 件）、③家庭との連携（4 件）、⑤問題行動や学校生活への不適應（1 件）であった。

③学級経営面の効果

学級経営面での効果に関しては、29 人中、あるが 26 人（87.7%）、ないが 2 名（6.9%）、無回答が 1 名（3.4%）であった。自由記述の結果は、①一人ひとりへの対応（13 件）、③配慮が必要な児童への対応（11 件）、②クラスのまとまり（4 件）、④その他（1 件）であった。

④業務の改善・効率化

業務の改善・効率化の面での効果に関しては、29 人中、あるが 23 人（79.3%）、無回答が 6 名（20.7%）であった。自由記述の結果は、②学習状況の確認・記録（17 件）、③成績処理（10 件）、⑥事務処理（5 件）、⑦家庭との連絡・対応（4 件）、①授業準備（3 件）、④相談・対応と⑤会議・打合せがそれぞれ（1 件）であった。

⑤少人数学級で効果のみられる教科等と具体的場面

教科等で記述のあったものを多い順に示すと、算数が 24 件、国語が 19 件、体育が 8 件、図工が 7 件、音楽が 6 件、生活が 3 件、特別活動が 2 件、理科と社会がそれぞれ 1 件であった。

⑥その他

少人数学級の課題には、①人間関係に関する課題、②集団の規模に関する課題、③その他に関する意見があった。

3. まとめ

本調査で対象とした志木市の教員のほとんどは、学級規模の及ぼす教育効果が、学習指導面、生徒指導面、学級経営面、業務の改善・効率化の面であると回答していた。また、少人数学級における効果的な指導の工夫については、キーワード的に示せば、「スペース」(学習形態の工夫や変更、学習コーナーの設置、作品の掲示のゆとり)、「学習機会」(発言・発表、練習の回数や時間、個別学習や相互交流)、「子どもの見取り」(ノート、学習カード、評価カードなどの点検、授業前中後の記録と評価、安全面への対応)、「個別対応」(複数の教材の準備、机間指導、声かけ、ノート指導、スキルの指導と定着、特別なニーズへの配慮)、「主体的活動」(探究活動、体験活動、表現活動)などがみられた。

学級規模の及ぼす教育効果に関する研究
学習指導班報告書

平成 25 (2013) 年 3 月

研究代表者 工藤 文三

(国立教育政策研究所 初等中等教育研究部長)

国立教育政策研究所

〒 100-8951 東京都千代田区霞が関 3 - 2 - 2

リサイクル適性 (A)

この印刷物は、印刷用の紙へ
リサイクルできます。