



# へき地・複式・小規模教育の手引

—学習指導の新たな展開—



令和3年3月

北海道教育大学へき地・小規模校教育研究センター

# 発刊にあたり

## — へき地・複式・小規模校教育研究と実践の発展をめざして —

少子化・人口移動が一層進む中で、全国的にみても多くの地域で学校の小規模化が急激に進行しています。特に北海道では、へき地性の高い学校や複式学級を有する学校、小規模校が増えている状況にあり、町村内に小学校1校・中学校1校の自治体も40自治体以上に増加しています。これらの学校では今後さらに学校が小規模化することが想定されています。

一方で近年、複式学級・少人数の特性をプラスに生かした「個に応じた指導方法」の応用的な実践や協働的な学び合いは、都市部の学校でも可能性が注目されているところです。元々へき地教育は少人数の人間関係を活かした「教育の原点」と言われてきましたが、へき地・小規模校の指導方法は市街地の学校でも応用できることが明らかになりつつあるからです。例えば、複式授業の間接指導における自立的学習活動、子どもの主体的な探究学習、異学年を生かした学び合い指導、体験的学習活動、地域に開かれた協働学習、教科を越えた横断的な学習等は、現行学習指導要領の新しい教育課程の課題ともなっています。

北海道教育大学卒業生の中には、初任および転勤でへき地・小規模校に赴任する若手教員が少なからずいます。そのため、本学へき地・小規模校教育研究センターでは、へき地・小規模校において即戦力となる教員養成に向けて、へき地・複式・小規模校教育の講義・実習で使用できる手引書を過年度より改訂を重ねてきました。

本書の内容については、北海道教育大学と北海道教育委員会が共同研究として過去に刊行した「複式学級における学習指導の在り方～はじめて複式学級を担任する先生へ」（平成13年9月）及び「複式学級における学習指導の在り方～学年別指導の実践例」（平成15年3月）があり、その時代の学習指導要領改訂の趣旨を踏まえ、指導過程の工夫や評価の在り方等、複式学級における学習指導の方法と具体例を示してきました。また、平成24年度～平成27年度には、文部科学省国立大学法人強化推進補助事業の「先導的実践プログラム部門 へき地・小規模校教育プロジェクト」の採択を受け、本学の「へき地校体験実習」の指導充実に向けた指導書を作成してきました。

これまでの「複式学級の学習指導の手引」「へき地・複式学級の学習指導の手引」は、学生に供するだけでなく、現職教員の研修や研究会の資料としても活用して頂いています。また他大学のへき地教育指導書やへき地理解FD活動資料としても利用されています。さらに本学ホームページからもダウンロードでき、その閲覧は日本国内だけではなくJICAや国際NGOなど開発途上国の教育支援のために海外からも閲覧されています。ダウンロード件数は毎年増加しており、へき地・複式指導のニーズが拡大していることを示しています。

今回の「へき地・複式・小規模校教育の手引－学習指導の新たな展開－」発刊にあたっては、新学習指導要領の教育課程に合わせて内容を大幅に見直し、学習指導案の例示も刷新掲載して刊行することとしました。本書が、大学における講義や「へき地校体験実習」での利用をはじめ、学校赴任後も学習指導時の手引として活用されること、そして全国のへき地・複式・小規模校教育の充実・発展の一助となることを願っています。最後に、本書の編集には、北海道教育大学関係者だけでなく、長年ご支援を頂いております北海道立教育研究所や全国へき地教育研究連盟をはじめ、多くのへき地教育関係者の皆様にご協力を頂きました。皆様のご支援・ご協力に深く感謝申し上げます。

令和3年3月

北海道教育大学 へき地・小規模校教育研究センター  
副センター長 川前 あゆみ





# 目次

## 発刊にあたり

1-1	北海道内の規模別学校数及びへき地指定学校数	1
1-2	複式における学習指導の在り方を学ぶに当たって	3
2-1	新しい時代に求められる資質・能力の育成	7
2-2	学習の質を高める授業改善	8
2-3	支援を要する子どもと家庭・地域との連携・協働	9
2-4	ICT活用による学習活動の充実	11
2-5	教育課程の編成とカリキュラムマネジメント	15
2-6	評価活動の充実	16
2-7	体験活動の充実	18
3-1	複式学級における学習指導の基本的な考え方	19
3-2	学習指導の類型	20
3-3	学年別指導の重要性	21
3-4	学年別指導と学習過程	22
3-5	直接指導と間接指導	25
3-6	間接指導につなげる直接指導	26
3-7	学年別指導の発展的工夫	28
3-8	学年別指導計画の作成	29
3-9	学び方の明確化	30
3-10	指導体制の工夫と他の教員との連携	32
3-11	合同学習・集合学習・交流学習	33
3-12	ガイド学習	35
3-13	リーダー学習	36
4-1	単元の指導計画の作成	37
4-2	1単位時間の学習過程の工夫	40
4-3	間接指導の充実を図る直接指導	42
4-4	一人一人のよさを伸ばす評価	44
4-5	学習環境の整備	45
4-6	一人一人の考えを生かしたノート指導	46
4-7	一人一人の考えを生かした板書	47
5-1	学習指導案 国語科編	48
5-2	学習指導案 算数科編	52
5-3	学習指導案 体育科編	55
5-4	学習指導案 外国語科編	58
5-5	学習指導案 道徳科編	60
6-1	用語集	62
	〔引用・参考文献一覧〕	68

おわりに



## 1-1 北海道内の規模別学校数及びへき地指定学校数

複式学級における学習指導の在り方を学ぶに当たって、北海道の地域、学校の状況、児童生徒の実態等を把握しておくことが大切です。

### ■ 北海道内の規模別学校数及びへき地指定学校数

(1) 北海道の学級規模別学校数

#### 【小学校（公立）】

令和2年5月1日現在

0学級	1学級	2学級	3学級	4学級	5学級	6学級
6	3	8	53	59	50	55

#### 【中学校（公立）】

0学級	1学級	2学級	3学級
2	3	13	30

小学校においては、992校中228校(23.0%)が1～5学級以下の規模になっています。



(2) 北海道のへき地級別学校数

#### 【小学校（公立）】

年度	学校数	へき地 学校数	割合 (%)	へき地級別学校数						
				5級	4級	3級	2級	1級	準へき地	特別地
R 2	992	352	35.5%	7	9	30	92	141	54	19
H 2 4	1158	461	39.8%	8	12	50	112	181	66	32
H 1 9	1314	668	50.8%	7	14	78	153	266	90	60

#### 【中学校（公立）】

年度	学校数	へき地 学校数	割合 (%)	へき地級別学校数						
				5級	4級	3級	2級	1級	準へき地	特別地
R 2	566	225	39.8%	5	4	15	54	96	40	11
H 2 4	641	253	39.5%	7	4	22	57	95	53	15
H 1 9	676	320	47.3%	6	7	30	60	125	58	34

<参考>

「小規模校」

小規模校の規定については、学校教育法施行規則第41条では、小学校における標準学級数を12～18学級としています。したがって、これに満たない11学級以下を「小規模校」として扱うことがあります。





# 1 - 2 複式における学習指導の在り方を学ぶに当たって

複式学級における学習指導の在り方を学ぶに当たって、北海道の地域、学校の状況、児童生徒の実態等を把握しておくことが大切です。

## 1 北海道の面積、人口等の様子

(令和3年1月10日現在)

### 【人口】

- ・人口約 538 万 1 千 700 人、全国の約 4.2% で、全国 8 番目です。
- ・人口密度は 69 人です。全国で一番少ないです。
- ・人口分布を市部、郡部で見ると、市部が 81.7% を占めています。

179 市町村  
(35 市 129 町 15 村)



- ・四季の変化に富んでいます。
- ・雄大な自然に恵まれています。

### 【面積】

- ・全国の約 22% を占めています。(およそ九州の2倍の大きさ)
- ・十勝管内は岐阜県とほぼ同じ大きさです。

## 2 へき地教育とは

交通条件及び自然的、文化的諸条件に恵まれない地域に所在しており、各都道府県の条例によって指定された小・中学校で行われる教育です。

【へき地教育振興法 第2条】平成27年7月15日 最終改正

(前略)「へき地学校」とは、交通条件及び自然的、経済的、文化的諸条件に恵まれない山間地、離島その他の地域に所在する公立の小学校、中学校及び義務教育学校(中略)をいう。

### 【全国のへき地学校数(小学校)】

【平成20年度】				
	都道府県	学校数	へき地学校数	割合
1	北海道	1300	650	50.0%
2	鹿児島	599	290	48.4%
3	高知	296	123	41.6%
4	沖縄	281	102	36.3%
5	島根	252	85	33.7%
6	長崎	400	133	33.3%
7	徳島	269	81	30.1%
8	岩手	420	124	29.5%
9	大分	346	86	24.9%
10	愛媛	357	85	23.8%

【令和2年度】				
	都道府県	学校数	へき地学校数	割合
1	鹿児島	503	202	40.2%
2	北海道	992	352	35.5%
3	沖縄	263	83	31.6%
4	高知	225	65	28.9%
5	島根	200	55	27.5%
6	長崎	320	83	25.9%
7	岩手	302	59	19.5%
8	新潟	449	65	14.5%
9	愛媛	280	39	13.9%
10	大分	264	35	13.3%

12年後

「学校基本調査」文部科学省 平成20年12月25日

「学校基本調査」文部科学省 令和2年12月25日



### 3 へき地教育の三特性

へき地性

小規模性

複式形態



へき地校だからこそできることがたくさんあります。へき地教育の特性を生かした教育活動を行い、児童生徒の力を伸ばすことが大切です。

【三特性】

へき地性

小規模性

複式形態

【三特性を生かした教育活動】

個に応じた指導の充実

地域資源を生かした体験活動の充実

問題解決能力の育成



### 4 へき地・小規模校の利点を生かした教育活動

へき地・小規模校は、交通条件や自然的、文化的諸条件に恵まれない地域に所在していることや、少人数のため学習活動に制限がある場合がありますが、次に示すメリットがあります。

各学校や学級においては、へき地の学校、小規模学校、複式学校が持つ特性を見直し、その利点をより積極的に生かし、教育の効果を高めていくことが大切です。



- ・教職員の共通理解が図りやすく、協力的な指導体制を組織することができる。
- ・教員と児童生徒の関係が密接で、相互の信頼関係を形成しやすい。
- ・学校と地域の関係が密接で、相互の信頼関係を形成しやすい。
- ・個々の児童生徒の到達状況に合わせた学習指導・生徒指導が行いやすい。
- ・複式学級の場合、主体的な学習・集団学習を行う習慣を形成しやすい。
- ・自然体験学習をはじめとして、体験学習をカリキュラムに組み込みやすい。
- ・児童生徒が、地域社会の協同性を学習しやすい。
- ・異年齢集団による縦割り指導が行いやすい。
- ・一つの学級が少人数のため、個に応じた指導の充実を図ることができる。
- ・児童生徒同士の関係が密接で、相互の信頼関係を形成しやすい。
- ・小規模で学校環境・地域環境がよいため、児童生徒の問題行動が少ない。
- ・児童生徒に、個人主義的ではなく、協力的な姿勢がある。
- ・児童生徒に忍耐力がある。
- ・少人数で誰もが児童会・生徒会やクラスの役員になり、活躍の場がある。

## 5 複式教育・複式学級

複式教育とは、2個学年以上の児童生徒を、1つの学級に編制した複式学級において行われる教育です。

また、国で定める学級編制基準に照らして、児童生徒が少ないために、1つの学年での児童生徒だけで学級を編制できない場合には、同一学級に2学年を収容して学級を編制することがあります。このような学級を複式学級と呼んでいます。



複式学級の様子

### (1) 学級編制の例

#### <例1>

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	計
児童数	3	2	1	6	3	2	17
学級数	1		1		1		3

#### <例2>

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	計
児童数	8	2	1	0	1	1	13
学級数	1	1		欠	1		3

校種	区分	児童(生徒)の数
小学校	同学年の児童で編制する学級	40人 (1年生は35人)
	2個学年の児童で編制する学級	16人 (1年生を含む学級にあっては8人)
中学校	同学年の生徒で編制する学級	40人
	2個学年の生徒で編制する学級	8人

公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律(最終改正 平成29年5月17日)

## 6 複式学級の特性

長所と思われること	課題と思われること
<ul style="list-style-type: none"> <li>◇学級の児童生徒が異学年で構成され、学級の構成員が毎年変わる。</li> <li>◇児童生徒が互いに親密な関係をもっている。</li> <li>◇少人数で、児童生徒一人一人に応じた指導が行いやすい。</li> <li>◇協力者とリーダーという二つの立場を経験できる。</li> <li>◇学年別の指導の場合、児童生徒は、教師がつかない時間帯に、数多くの主体的な学習を経験できる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆学年や性別による児童生徒数にかたよりがあがる。</li> <li>◆交流の相手が限定されるため、学習場面で多面的に考えながら討議を展開することなどが難しい。</li> <li>◆大きな集団での社会的経験の場や機会が不足がちになる。</li> <li>◆児童生徒の年齢や学年が異なるため、個々の能力差、個人差が大きい。</li> </ul>

令和2年度「学校教育の手引」(北海道教育委員会)

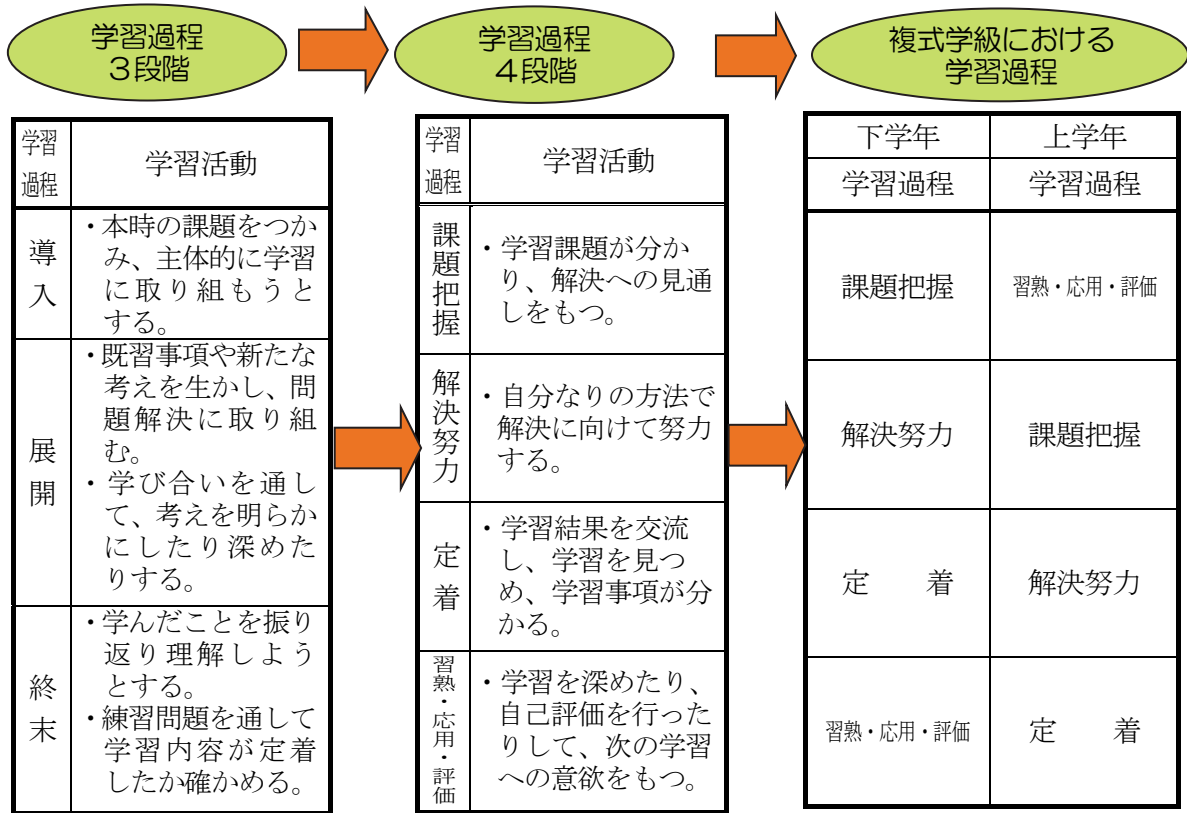
複式学級を有する学校では、学級編制が毎年のように変わったり、教員の人事異動により指導体制が大きく変わったりすることが考えられますが、複式学級のよさを生かす教育活動を展開することが大切です。



## 7 複式学級における学習指導

単式の学級における学習過程は、「導入→展開→終末」の3段階が一般的です。

しかし、複式学級においては、1人の教師が、1単位時間の中で、両学年を指導することから、学習過程を「課題把握→解決努力→定着→習熟・応用・評価」の4段階とし、4段階の過程をずらして授業を組みます。そして、教師は2個学年を移動して指導に当たります。



学習指導についての詳細は、3章以降に記載しています。  
上記の場合、学習過程の導入で、上学年は「習熟・応用・評価」となっていますが、評価の位置付けについては、次章以降で考察しましょう。



## 8 複式学級同士、複式学級を有する学校同士の連携

へき地・小規模校では、児童生徒の人数が少ないため、人間関係が固定化し、切磋琢磨したり、新たな人間関係をつくったりする機会や自己表現したりする機会に乏しいことが挙げられます。そのため、複式学級や複式学級を有する学校等が連携し、次に示すような教育活動を展開しています。

＜合同学習＞  
2学級以上合わせて構成し、学習します。

＜集合学習＞  
近隣の小規模校の児童生徒が1か所に集まり、関係学校の教師の指導のもとで学習します。

＜交流学习＞  
へき地の小規模校と都市の大規模校等、学校規模や生活環境の異なる学校間で交流をします。

【先生方の願い】

- ・多人数にすることで広がりをもった活動をさせたい。
- ・多様な考えに触れさせ、思考の深まりを実感させたい。
- ・多人数の中で、自分の思いを実現させたい。
- ・自分や友達のよさを再発見させたい。
- ・教科や教材の持ち味を感じさせたい。

詳細は、2章に記載しています。



## 2-1 新しい時代に求められる資質・能力の育成

### 1 生きる力

学校教育においては、予測困難な社会の変化に主体的に関わり、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え、自ら可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身に付けられるようにことが重要です。この力は、学校教育が長年その育成を目指してきた知（確かな学力）・徳（豊かな心）・体（健やかな体）のバランスのとれた「生きる力」のことです。

#### 「生きる力」の具体化 → 教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力（三つの柱）

- 「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」
- 「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」
- 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に活かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」



新学習指導要領では、教育課程全体や各教科などの学びを通じて「何ができるようになるのか」という観点から、「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力など」「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱からなる「資質・能力」を総合的にバランスよく育てていくことを目指します。

「知識及び技能」は、個別の事実的な知識を学びながら、既得の知識及び技能と関連付けて深く理解し、社会の中で生きて働く知識となるものも含むものです。そして、その「知識及び技能」をどう使うかという、未知の状況にも対応できる「思

考力、判断力、表現力等」、学びを人生や社会に活かそうとする「学びに向かう力、人間性等」を含めた「資質・能力」の3つの柱を、一体的に育成します。

### 2 確かな学力の育成に向けて

基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努める必要があります。（小学校学習指導要領解説 総則編 23頁）





## 2-2 学習の質を高める授業改善

### 1 学習の質を高める授業改善

単元や題材など内容や時間のまとまりを通して、その中で育む資質・能力を育成するためには、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進が求められています。

### 2 指導上の留意事項

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善上の留意点

- ア これまで地道に取り組まれ蓄積されてきた実践を否定し、全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉える必要はないこと
- イ 授業の方法や技術の改善のみを意図したものではなく、児童生徒に目指す資質・能力を育むために「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点で、授業改善を進めるものであること
- ウ 各教科等において通常行われている学習活動（言語活動、観察・実験、問題解決的な学習など）の質を向上させることを主眼とするものであること
- エ 単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、学習を見直し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、児童生徒が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるかを考え、実現を図っていくものであること
- オ 深い学びの鍵として「見方・考え方」\*を働かせることが重要になること
- カ 基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題がある場合には、その確実な習得を図ることを重視すること
- \*深い学びの鍵となる「見方・考え方」 各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方のことです。習得・活用・探究という学びの過程の中で働かせることを通じて、より質の高い学びにつなげていきます。

(小学校学習指導要領解説 総則編 76~78頁 平成29年7月)

### 3 「主体的・対話的で深い学び」とは

主体的な学び

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる

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

対話的な学び

子ども同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める

- 【例】 ・実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすることで自らの考えを広める  
・あらかじめ個人で考えたことを、意見交換したり、議論したり、することで新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする

深い学び

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

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

(中教審答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について補足資料」14頁 平成28年12月21日)

## 2-3 支援を要する子どもと家庭・地域との連携・協働

### 1 支援を要する子ども

特別支援学級に在籍する障害のある子ども

通常学級に在籍する発達障害などを含む多様なニーズのある子ども

学校生活への適応及び日本語指導の必要な帰国子女、外国籍の子どもなど

不登校の子ども

支援の対象となるのは、特別支援学級に在籍する子どものみならず、通常学級にいる発達障害などのある子どもやグローバル化が進行する中で学校生活への不適応、日本語の習得に困難を示す帰国子女、外国籍の子ども、不登校の子どもなども含まれます。

多様なニーズには、生活習慣が身に付いていない、LGBTQ、アレルギー・うつ・情緒などの不安、障害のある子どものきょうだい、愛着障害、虐待、家庭の経済的困窮や離婚などの問題などがあり、生活面や学習面に影響が出ると考えられます。このような子ども達は、いじめの対象となったり、不適応を起こし不登校につながったりする場合もあります。つまり、支援を要する子どもとは、障害の有無や周囲からの認識などにかかわらず、生活上又は学習上困難のある特別な教育的ニーズのある子どもと捉えることができます。

このような子ども達は、へき地・小規模校にも在籍しています。特別支援学級の設置率は、特別支援学校と距離があるへき地校の方が高いですし、支援を要する子どもは10%以上いると考えられています。

### 2 求められているインクルーシブ教育

2006年に「障害者の権利に関する条約」が国連で採択され、インクルーシブ教育が謳われました。日本では2014年に本条約が批准されましたが、批准に向けて、中央教育審議会は「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」という報告を出しました。

インクルーシブ教育とは、一人も仲間はずれにしない教育のことで、最初から全ての子どもを包含する教育システムを構築し、障害のある子どものみならず、一人ひとりのニーズに応じた教育を展開しようとするものです。つまり、学校を子どものニーズに合うように改革しようというのです。

また、本条約では、合理的配慮も求めており、公的機関には法的義務があります。合理的配慮の否定は障害を理由とする差別に含まれるとされています。

「合理的配慮」とは、  
障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。

「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」平成25年6月

### 3 へき地に連携が求められるのは

へき地には、医療を担う専門機関が少なく、利用するには、保護者の経済的、時間的負担が前提となっています。また、医療職や心理職は、非日常の存在であり、子どもの生活や教育を直接担う仕事ではありません。ですから、専門機関に過度に依存するのではなく、専門職から支援のためのヒントをもらいながら、子どもの生活上、学習上の困難を日常的に関わる保護者や地域の療育・保育・教育関係者などの大人同士が連携して、それぞれの立場で子どもを支えていく社会資源となっていかなければならないのです。



## 4 へき地・小規模校の特性を生かした特別支援教育

### (1) 学校の中で

へき地校であることは、子どもの転出入が少なく、幼児期より顔が馴染んでいるので子ども同士の関係が密接で学級経営に活かれます。昨今では、ユニバーサルデザインのある授業も求められていますが、それに加え、少人数であることは、子どもの到達度を踏まえた個に応じた学習指導や生徒指導の充実が図られると考えられます。

また、へき地・小規模校では、教職員の数も少なく、課題の共有が図られやすいということが言えます。心配な子どもを担任教師が抱え込むのではなく、学校全体で対応していくことができます。

#### ユニバーサルデザインとは

障害者の権利に関する条約における合理的配慮を授業に当てはめて考えてみると、調整又は特別な設計を必要とすることなく、最大限可能な範囲で全ての子どもが参加することのできるよくわかる授業といえます。学級集団づくり、教育・学習環境づくり、授業づくりにおける工夫や学びの動機付け、理解のための工夫、適切な目標、コミュニケーションの工夫などが考えられる。昨今では、学びのユニバーサルデザインが注目されている。

### (2) 家庭や地域との連携、協働

#### ① 保護者とつながる

支援を要する子どもを育てているということを尊重し、社会的支援の4つの枠組みで、共感的に傾聴する、安心を提供する情緒的支援、日常生活を支える（リフレッシュする場を作るなど）道具的支援、問題解決のための学びや手助けなどの情動的支援、ねぎらいなどの評価的支援の実践ができます。その前提は信頼関係の構築です。

#### ② 地域とつながる

地域の特別支援学校は、センター的機能をもっていますので、指導のヒントを提供してもらうことができます。また、地域にある子どもを支援する発達支援センターなどの関係機関との連携のみならず、幼稚園・保育園との情報交換や進学先への引継ぎなどは、へき地であることから密に行うことができると考えられます。また、地域の特性や文脈を捉えて、役場や地域の施設・商店などの協力を得つつ、子ども達の教育資源として地域学習を充実させるとともに、そのような機会を通して、地域の方々にこのような子ども達のことを知ってもらい、理解者・支援者となっていく機会も提供することができるでしょう。このような実践の前提も信頼関係の構築なのです。



## 2-4 ICT活用による学習活動の充実

### 1 学習活動におけるICT(Information and Communication Technology)の活用

ICTはコミュニケーションを図るための道具です。よく似たことばにIT(Information Technology)があります。ICTはコミュニケーションを図るための道具ですが、これまでの多くの教育活動ではこの部分が弱く、同一教室内のITとしての活用が専ら意識され、取り組まれてきました。

ITとしての授業活用例



教科書やプリントなどを、大きく提示する。



道具・器具の使い方を拡大して提示する。



パソコン上の画面を大きく提示する。



提示した画面にポイントを書き込み説明する。



ノートやプリントなどを指し示して説明する。

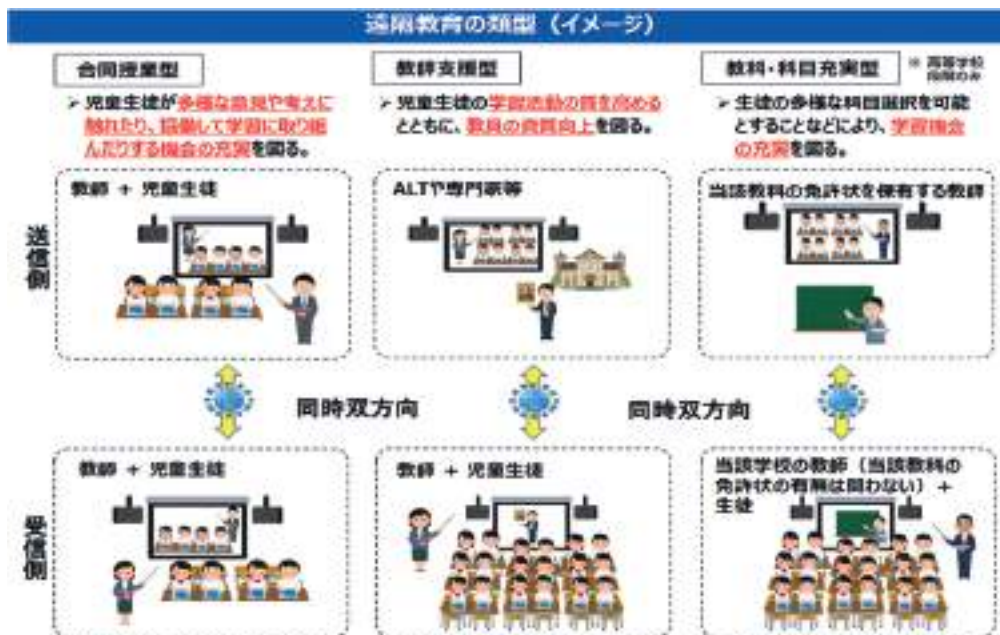


関心・意欲を高めたり、指導のポイントを明確にしたりすることができます。



ICTの本来の強みは、遠隔地の学校や専門家とコミュニケーションを図ることができることです。メールやSNS、チャットは最も使いやすいICTツールです。遠隔授業システムは、これに同時性を共有することができる映像と音声を加えることで、教育活動に新たな可能性を拓きました。

文部科学省は、ICTを活用して現在取り組まれているさまざまな遠隔教育のスタイルとして①合同授業型、②教師支援型、③教科・科目充型の3つを示しています。



詳しくは以下の文部科学省 HP をご覧ください。

- ・「遠隔教育の推進に向けた施策方針」
- ・「平成 30 年 11 月 19 日 中央教育審議会 初等中等教育分科会 資料 4」

## 2 ICT を活用した遠隔教育の実施に当たって

遠隔授業を行うためにはいくつかの条件を整える必要があります。ここでは

### (1) 機器の整備

遠隔教育に必要な主な器機として、電子黒板や PC、タブレット等があげられます。これらは送信側と受信側の双方に必要です。マイクとカメラはおよそのノート PC やタブレットには内蔵されていますが、そうでない場合は必要となります。また個々の児童生徒の自宅と学校を結んで指導する場合や他の学校や機関等と結んで遠隔教育を実施する場合にはインターネット回線のルーターが必要になります。

### (2) 通信環境の整備

他の学校や機関等と連携して遠隔教育を行う場合に考慮する必要があることが通信環境の問題です。これまでの遠隔教育の取り組みでは遠隔授業システムとして回線や器機が整備されている場合と、Wi-Fi や LAN のインターネット回線を用いる場合があります。いずれの場合にもセキュリティーについて配慮することが必要になります。

また、個々の児童生徒の自宅と学校を結んで指導する場合や他の学校や機関等と結んで遠隔教育を実施する場合は、それぞれの回線の通信速度と通信容量等について確認しておく必要があります。

### (3) 遠隔授業システムの整備について

北海道教育委員会と北海道教育大学では学術情報ネットワーク（SINET）を用いた遠隔教育の試みが進められていますが、その普及には至っていません。

全国の諸学校では、既存の遠隔授業システムを用いてさまざまな取り組みが進められています。そこで用いられている遠隔授業システムの主なものとその概要の情報サイトは Zoom、Microsoft Teams、Google Classroom などがあります。これら以外もさまざまなものがあります。それぞれの機能や使い方は一様ではないので、どのシステムを選択するのかについての検討が必要です。

### 3 具体的な活用例

幌延中学校と教育大札幌校をSINETを用いてつなぎ外国語科の授業を行いました。生徒たちからは授業の感想ももらいました。



大学生へのコメント  
 先生の良かった点や今後参考にしたい点など、大学生へのメッセージを書いてください。

Group1  
 (Can I see the video of the teacher's class? I'm interested in it. I'm interested in it. I'm interested in it. I'm interested in it.)

Group2  
 発表がとてもおもしろかったです。英語は好きで、聞き取りやすく、リアクションがめっちゃおもしろかったです。

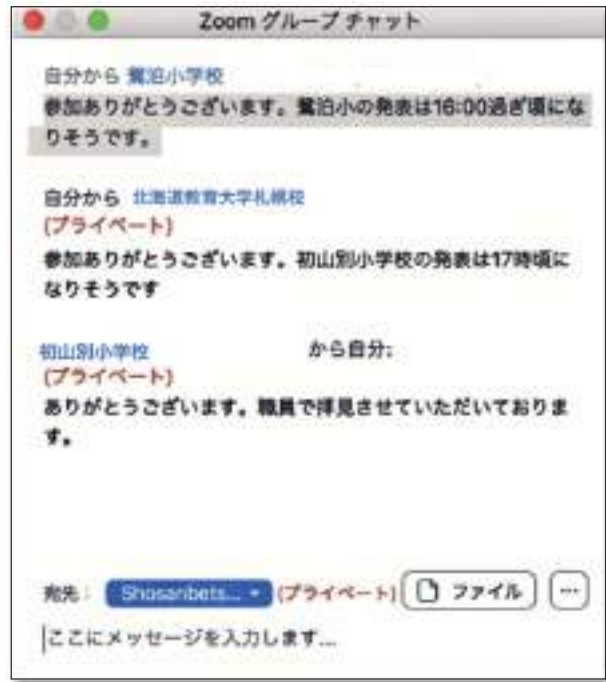
Group3  
 先生も楽しんでいた。クレジットカードを渡す、たいていお金のことも、YouTubeの動画が面白かったです。

Group4  
 先生が面白い、たいてい、英語のリアクションも面白かったです。先生も楽しんでいた。先生も楽しんでいた。先生も楽しんでいた。

Group5  
 や、やっぱり大学生は発音や発想がすごかったです。

へき地校体験実習成果報告会を大学と全道の実習校と Zoom を用いて実施しました。チャット機能を用いてコミュニケーションを図ることもできます。今後、大学での実習の事前指導や実習校との打ち合わせ等への活用も検討しています。





中頓別小学校のオンラインを用いた取り組み

ICT はあくまでもツールです。万能ではありません。さまざまな状況の中で、どのように用いるかを工夫するのは教師や子どもたちです。へき地小規模校の少人数の特性を活かして、教員の工夫が効果的に自然体で行われている事例です。



オンライン参観日



オンライン全校朝会



欠席児童への授業配信



転入生との顔合わせ

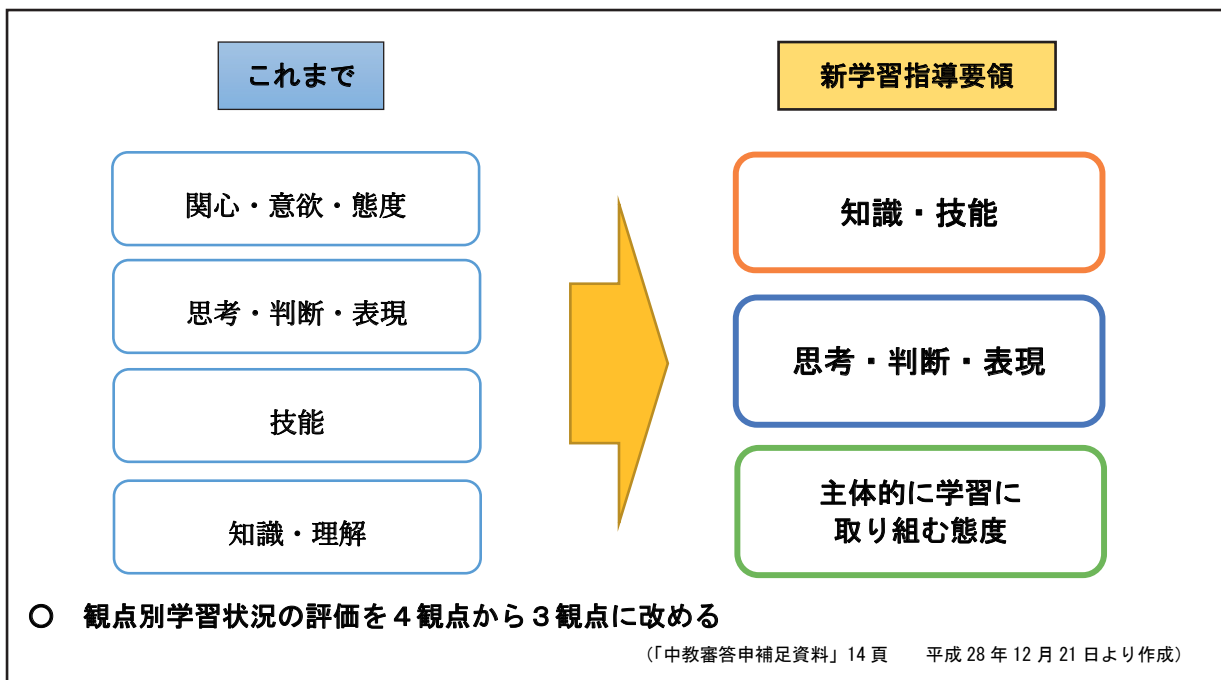




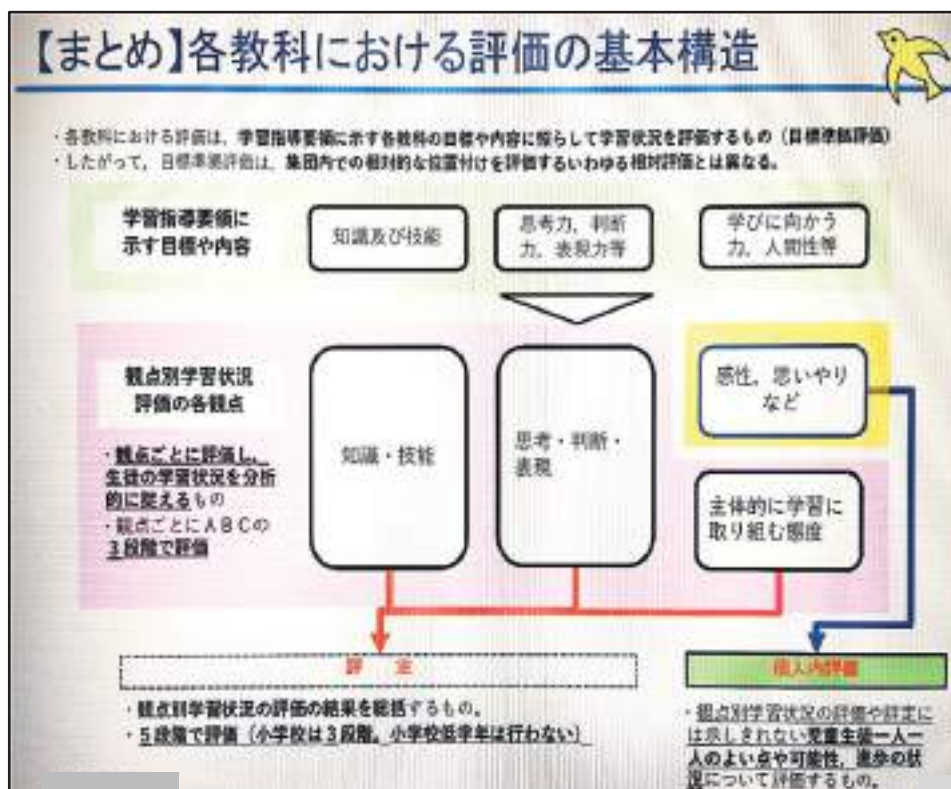
## 2-6 評価活動の充実

### 1 学習評価の基本的な考え方

新しい学習指導要領では、各教科等の教育目標や内容は、「資質・能力」の3つの柱に基づいて再整理されたことを踏まえて、観点別学習状況の評価の観点については、小・中・高等学校の各教科等を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点になりました。



### 2 各教科における評価の基本構造



#### \* 留意点

資質・能力の柱である「学びに向かう力、人間性等」については、「①『主体的に学習に取り組む態度』として観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る部分があることに留意します。（「児童生徒の学習評価の在り方について」中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会報告 6 頁 平成31年1月21日）

### 3 観点別評価の観点項目と評価の内容

「各教科における評価の基本構造」を踏まえた3観点の評価それぞれについての考え方をもとにした評価の内容は、以下の通りです。

観点別評価の観点項目	評価の内容
知識・技能	各教科等における学習の過程を通じた知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既有的知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、概念として理解したり、技能を習得したりしているか
思考・判断・表現	各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているか
主体的に学習に取り組む態度	知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど、自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているか

(「児童生徒の学習評価の在り方について」中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会報告 平成31年1月21)

### 4 教科の評価観点及びその趣旨の例

評価規準の作成に当たっては、各学校の実態に応じて目標に準拠した評価を行うために、「評価の観点及びその趣旨」が各教科等の目標を踏まえて作成されていること、また同様に、「学年別(又は分野別)の評価の観点の趣旨」が学年(又は分野)の目標を踏まえて作成されていることが重要です。

#### <小学校 国語>

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
日常生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使っている。	「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の各領域において、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げている。	言葉を通じて積極的に人と関わったり、思いや考えを広げたりしながら、言葉がもつよさを認識しようとしているとともに、言語感覚を養い、言葉をよりよく使おうとしている。

#### <小学校 算数>

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などを理解している。日常の事象を数理的に処理する技能を身に付けている。	日常の事象を数理的に捉え、見通しをもち筋道を立てて考察する力、基礎的・基本的な数量や図形の性質などを見いだし統合的・発展的に考察する力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表したり目的に応じて柔軟に表したりする力を身に付けている。	数学的活動の楽しさや数学のよさに気付き粘り強く考えたり、学習を振り返ってよりよく問題解決しようしたり、算数で学んだことを生活や学習に活用しようしたりしている。

### 5 評価方法の工夫

#### (1) 教師の観察による評価の重視

児童生徒一人一人にどの程の資質や能力が身に付いているか、良さや可能性が高められているかなどの状況について、その表情、発言、行動などの観察に重点を置いて把握することが大切です。

#### (2) 自己評価や相互評価の工夫

自ら学び続ける意欲をはぐくむためには、児童生徒が自分が行ってきた学習について振り返る機会が必要です。その方法として、自己を見つめ、自分の学習改善に役立てるなどの自己評価や、友達のよさに気付き、自分に生かすための相互評価が大切です。

自己評価の方法	自己評価の留意点
<ul style="list-style-type: none"> <li>文章記述(ノート、感想文など)</li> <li>自己チェックリスト</li> <li>自己作品分析(新聞、紙芝居など)</li> <li>身体表現(劇化など)</li> <li>話し合い、討議など</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の学習目標をもたせるようにする</li> <li>上位面を評価するようにする</li> <li>新たな課題や気付きをもたせる</li> <li>評価の結果を受け止めて、原因を考えさせるなど</li> </ul>

### 6 少人数学級における評価の特徴

利点	欠点
<ul style="list-style-type: none"> <li>一人一人を見つめることができ、個別の目標を設定しての評価が可能</li> <li>全人的にとらえる評価が可能</li> <li>評価の処理が容易であり、形成的評価の回数の複数設置が可能</li> <li>事後の指導が容易</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>集団による協力などの相互作用に恵まれず、それを必要とする評価が困難</li> <li>少人数のため固定的になりがち</li> <li>主観によるあいまいさ</li> <li>評価しなくても分かるという安易さに陥りがち</li> </ul>

## 2-7 体験活動の充実

これからの学校教育においては、児童に知・徳・体のバランスの取れた資質・能力を育成することが一層重要です。その際、「学びに向かう力、人間性等」をはぐくむ観点からは、体験活動の充実が欠かせません。「学びに向かう力、人間性等」は「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」をどのような方向性で働かせていくのかを決定づける重要な要素です。したがって、各教科等の特質に応じた体験活動を重視し、家庭や地域社会との連携しつつ、体系的・継続的に実施できるよう工夫することが大切です。

### 1 児童を取り巻く環境の変化と体験活動

#### 児童を取り巻く環境（地域や家庭環境、情報環境等）の劇的な変化

〔例〕

自然体験、文化芸術体験の機会の限定 → 生命の有限性、異年齢による協働経験の減少

今回の改訂では、児童を取り巻く環境等を踏まえる（前回の改訂では言語活動とともに重要なものとして位置付けられていた）

生命の有限性や自然の大切さ  
主体的な挑戦してみることに  
多様な他者と協働すること } の重要性など

実感しながら理解することを重視

そのため、学校では、地域・家庭と連携・協働して体験活動の機会を確保し、体系的・継続的に活動できるよう教科等の特質に応じた教育課程を編成していただくことが大切です。

### 2 体験活動の例

教科等	活動例
社会科	・観察や見学 ・聞き取りなどの調査活動 など
理科	・野外に出掛け地域の自然に親しむ（生物、天気、川、土地などの指導） ・観察、実験の結果を整理し考察 ・ものづくり など
家庭科	・調理や製作等の手順の根拠について考え実践する喜びを味わう活動 など
総合的な学習の時間	・自然体験やボランティアなどの社会体験 ・ものづくりや生産活動 ・観察・実験、見学・調査 ・発表や討論 など
特別活動	・長期集団宿泊活動における自然体験や社会体験 ・文化や芸術に親しむ活動 など

小学校学習指導要領解説 総則編参考（平成29年7月）

- \* 各教科等の特質やその関連を踏まえ、児童の様々な学習機会をより効果的なものにしていくため、カリキュラムマネジメントの機能を生かすことが大切です。
- \* 体験活動の意義や効果について家庭や地域と共有し、連携・協働することで、より効果的な体験活動を目指します。
- \* 学習内容と児童の発達の段階に応じて安全への配慮を十分に行うことが重要です。

## 3-1 複式学級における学習指導の基本的な考え方

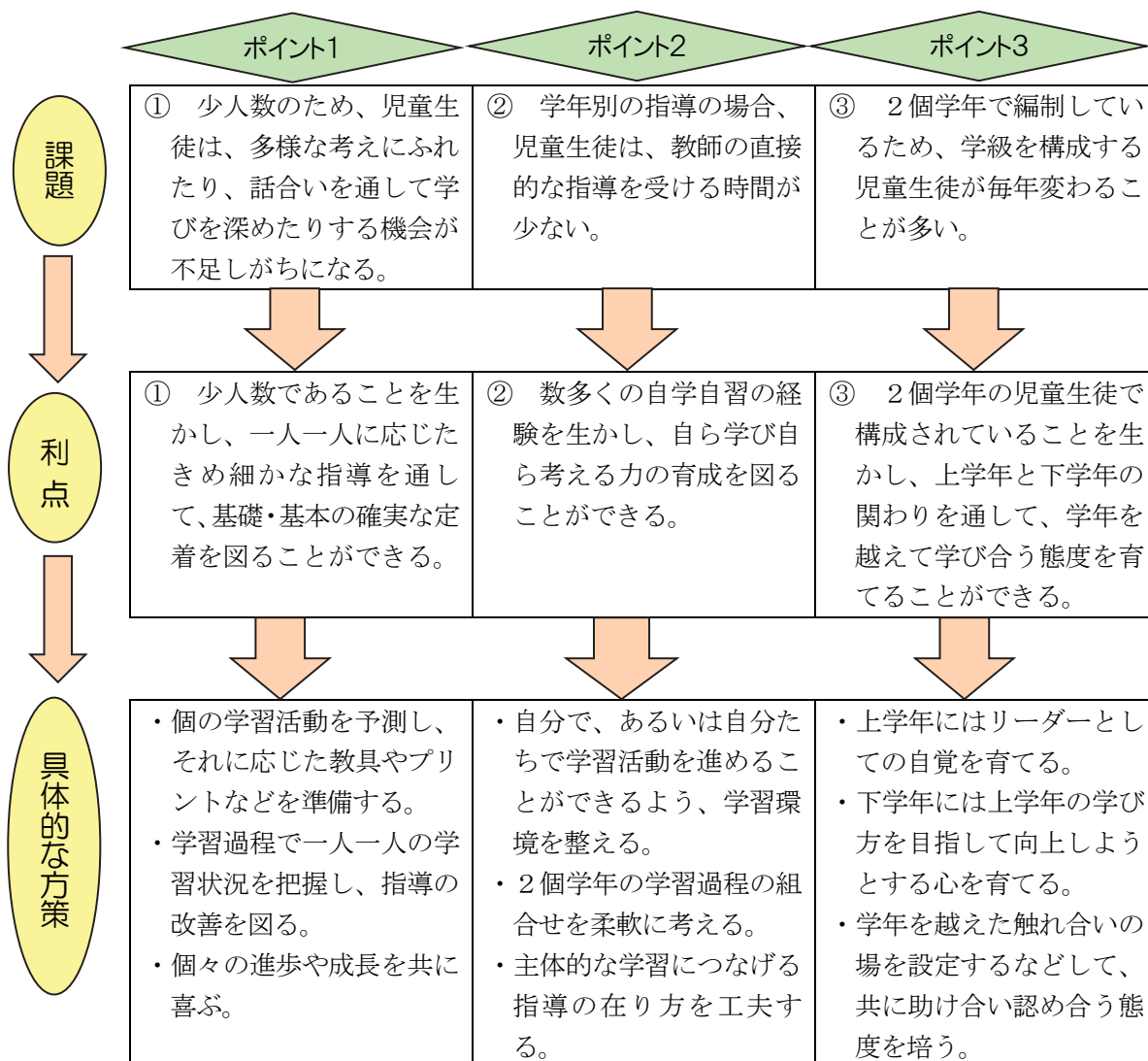
### 1 複式学級における学習指導

複式学級の学習指導においては、複式学級の利点を生かすという考え方に立ち、へき地・複式教育のもつ特質を効果的に取り入れ、一人一人に応じた柔軟な指導をすることが大切です。

#### 【基本的な考え方】

- 地域の豊かな環境を生かした体験的な活動を通して、学ぶことの楽しさや達成の喜びを感じることができるようにするとともに、郷土のよさを理解し、愛する心を培う。
- 自らの力で学習を進める間接指導の充実を図り、学習の仕方を身に付けたり、人間的な触れ合いを深めたりすることができるようにして、主体的な学習態度を育成する。
- 異年齢及び少人数のよさを生かし、一人一人の視野を広げたり、思考力・判断力・表現力等を高めたりし、心豊かに生きる力を育成する。

### 2 複式学級の「課題」を「利点」へ

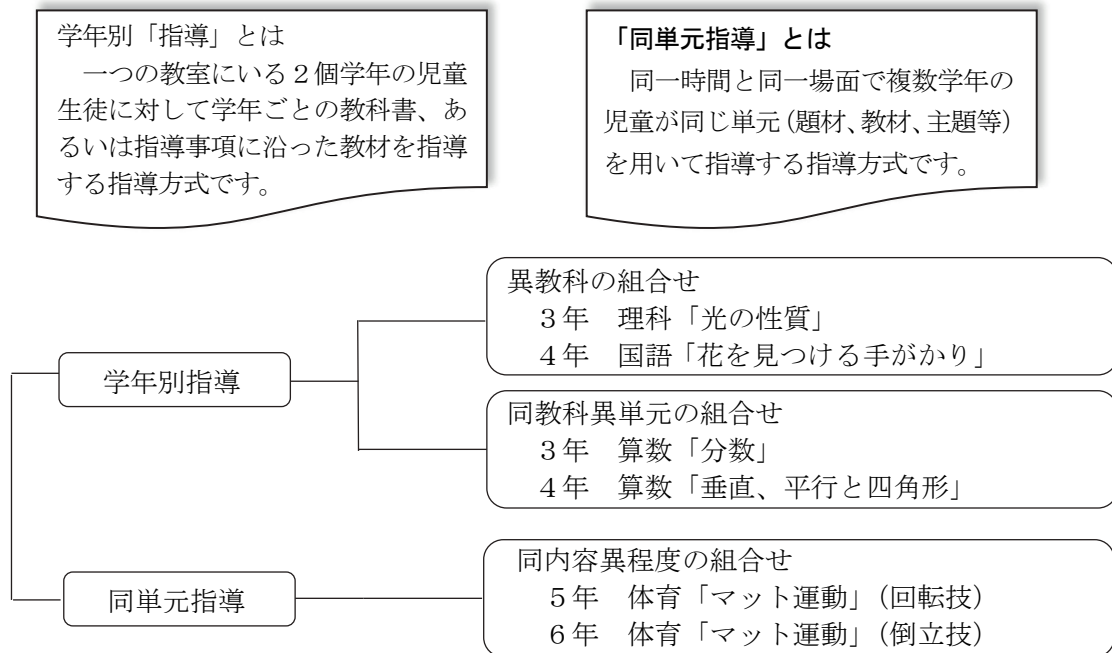


## 3-2 学習指導の類型

複式学級における学習指導では、2個学年の児童生徒を同時に指導するため、指導内容や指導方法について組合せを考慮したり、工夫したりする必要があります。

### 1 学習指導の類型

学習指導の類型には、学年別指導、同単元指導があります。より効果的に学習を展開するためには、それぞれの指導類型の特性を理解し、学校や児童生徒の実態、学習する教科や内容などを考慮して指導計画を立てることが大切です。



### 2 学習指導の累計の特質

	学年別指導	同単元指導
長所	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 学年の発達の段階、教科の系統性を踏まえられる。</li> <li>• 学年の発達の段階や学習内容の系統性を踏まえやすい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 協力的な学習ができ、交流を深められる。</li> <li>• 2個学年に共通の学習場面ができ、複式学級に一体感が生まれやすい。</li> </ul>
配慮事項	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 児童生徒の学習活動が途切れないように学び方を育て、学習環境を整えておく。</li> <li>• 児童生徒が学びの手順や方法を理解できるようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 児童生徒の学年差による既習事項の習得状況の違いや発達の段階を踏まえ、学習活動を展開する。</li> <li>• 各教科等の目標の達成に支障がないようにする。</li> <li>• 教科の系統性や順次性に配慮する。</li> </ul>

同単元異内容の指導においては、活動は似ていますが、ねらいは異なります。教師は、各学年のねらいを踏まえ、指導や評価を適切に行うことが大切です。



<参考>

「同単元同内容指導」「同単元類似内容」という類型もあります。



## 3-3 学年別指導の重要性

### 1 「学年別指導」とは

学級を構成している上位学年と下位学年の児童生徒に対して学年ごとの教科書、あるいは指導事項に沿った教材を指導する方式です。

例えば3・4年生の複式学級において、3年生には3年生の、4年生には4年生の教科書や教材等を用いて指導するなど、その学年に対して学習指導要領に示された内容を指導するものです。

複式学級における学習指導では、2個学年の児童生徒を同時に指導するため、指導内容や指導方法について組合せを考慮したり、工夫したりする必要があります。



### 2 学年別指導の重要性

複式学級の教育課程について、小学校学習指導要領総則編には次のように示されています。

小学校学習指導要領第1章総則

「第2 教育課程の編成 3 教育課程の編成における共通的事項 (1) 内容等の取扱い」  
オ 学校において2以上の学年の児童で編制する学級について特に必要がある場合には、各教科、及び道徳科の目標の達成に支障のない範囲内で、各教科及び道徳科の目標及び内容について学年別の順序によらないことができる。

「学年別の順序によらない指導」については、「特に必要がある場合」で、「各教科、道徳科、及び道徳科の目標の達成に支障がない範囲内」に限られています。教師の指導のしやすさといった視点ではなく、学年別指導を基本とした指導計画を重視する必要があります。

#### <教育課程編成上の配慮事項>

- ・児童生徒の基礎的・基本的な学習内容の定着状況
- ・児童生徒一人一人の学習意欲の向上
- ・学習内容の系統性や各教科の特質
- ・今後の児童生徒数、学級編制の見通し
- ・転入、転出児童生徒への配慮
- ・保護者への説明と理解

A 3年生にとっては、3年生の内容を学んでいないのに4年生の内容を指導されることになり、指導された内容を理解することがかなり難しい状況になります。



Q 3・4年生の学級で、両学年一斉に4年生の内容を指導すれば、教師は指導しやすいと思うんだけど、どうして学年別指導が大切なの？



A 児童が転校した場合、その児童は同じ学習内容を2回学ぶこと（逆を言えば学んでいない内容ができてしまうこと）になります。



教師の指導のしやすさといった視点ではなく、児童生徒の視点に立ち、学年別指導を基本とした指導計画を立てることが大切です。

複式学級の場合、児童生徒の実態、学習する教科や内容などを考慮して、より効果的に学習を展開するために、学年別指導、同単元指導などの指導類型の特性を理解し、計画的に指導に当たることが大切です。



## 3-4 学年別指導と学習過程

複式学級においては、一人の教師が2個学年を指導することから、基本的な学習過程を設定し、その過程をずらして、教師が適切に指導することが大切です。

### 1 複式学級における基本的な学習過程

過程	学習活動	指導
課題握把	学習課題が分かり、解決への見通しをもつ。	直接指導
解決努力	自分なりの方法で解決に向けて努力する。	間接指導
定着	学習結果を交流し、学習を見つめ、学習事項が分かる。	直接指導
習熟・応用・評価	学習を深めたり、自己評価を行ったりして、次の学習への意欲をもつ。	間接指導

学習過程は、「導入—展開—終末」が一般的ですが、複式学級では、指導を効果的に進めるために、過程を4段階にしています。



#### ※ 「指導過程」と「学習過程」の表現の違い

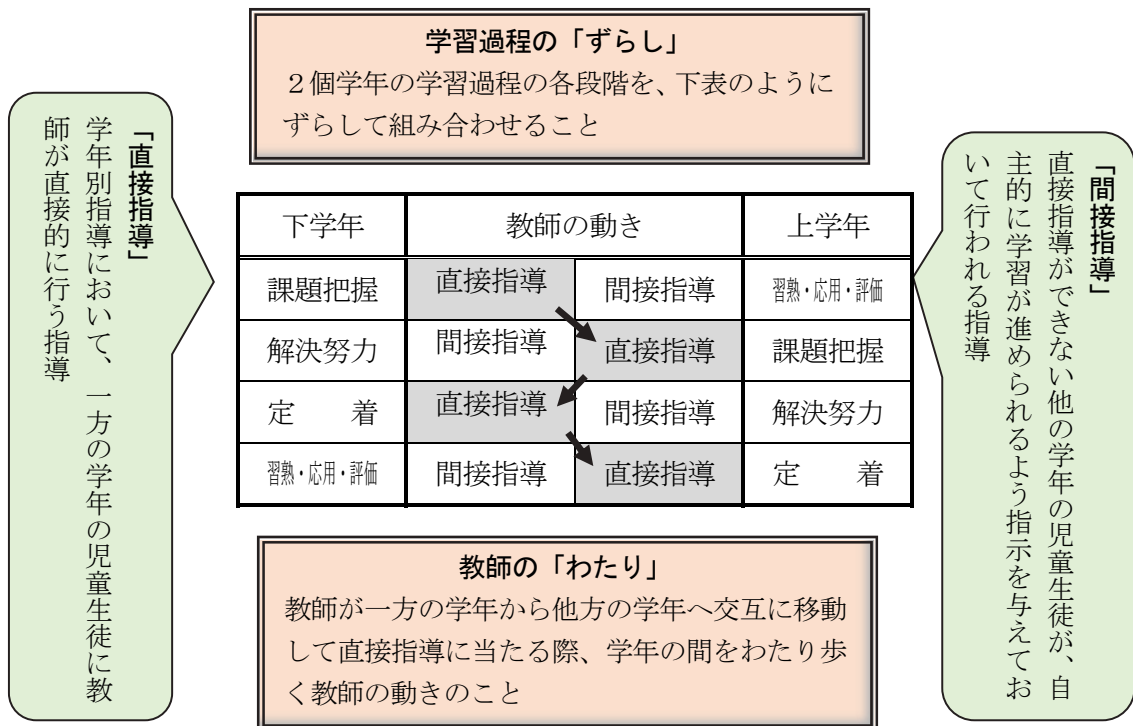
指導する立場からは指導過程といい、学習する立場からは学習過程といいます。

学校教育の手引（令和2年 北海道教育委員会）

### 2 学習過程の「ずらし」

#### (1) 一単位時間内でのずらし

複式学級においては、一人の教員が2個学年の指導をするため、2個学年の学習過程の各段階をずらして組み合わせて、指導効果を高めることが大切です。



## (2) 単元全体のずらし

単元の導入を大切にする場合、2個学年の単元全体をずらして指導します。教師も児童生徒も導入時の学習にゆとりをもって取り組むことができます。

5 学年	単元の導入	.....	単元のまとめ
6 学年	単元の導入	.....	単元のまとめ

## (3) ずらしの留意点

- ・児童生徒の学習活動が途切れないようにすること。
- ・教え込みに終始するのではなく、教えることと考えさせることのバランスを考えた指導に心がけること。
- ・本時のねらいや児童生徒の実態を踏まえ、直接指導と間接指導の時間配分を検討すること。

## 3 教師の「わたり」

### (1) わたりの類型

わりには、いくつかのパターンが考えられます。本時の目標と照らし合わせ、目標達成のために、どのパターンが効果的かを考慮します。

### (2) 主なわたりの類型

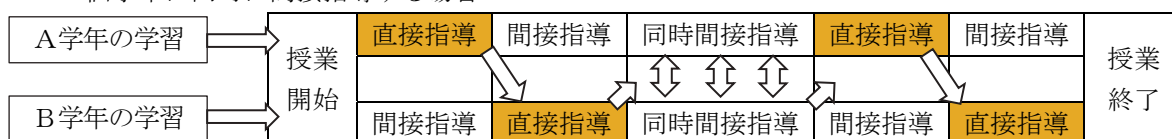
#### I 2個学年にほぼ同じ割合で直接指導する場合



#### II 1個学年に重点を置いて直接指導する場合（A 学年を重点化）



#### III 2個学年に同時に間接指導する場合



### (3) わたりの留意点

- ・わたろうとする時点で、児童生徒が自力解決できる状態になっていること。
- ・計画に沿ってわたること。わたる回数が多ければよいというわけではない。
- ・必要に応じて同時間接指導の場を設け、児童生徒に自力解決ができるよう指導すること。

#### 4 学習過程における教師の指導の観点

	教師の指導の観点	児童生徒の活動
課題把握	<ul style="list-style-type: none"> <li>問題等を提示し、課題を見付けさせる。</li> <li>既習事項や経験を整理させる。</li> <li>本時に追究する点を明確にする。</li> <li>学習の方向付けをする。</li> <li>解決方法や手順を確認させる。</li> <li>結果を予想させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習問題をはっきりつかむ。</li> <li>疑問点を出し合う。</li> <li>学習のめあてが分かる。</li> <li>前時の学習との相違点を区別する。</li> <li>解決方法や手順を考える。</li> <li>結果の予想を立てる。</li> </ul>
解決努力	<ul style="list-style-type: none"> <li>解決の手順に基づいて活動させる。</li> <li>要点、疑問点を記録させる。</li> <li>演示、提示、助言する。</li> <li>結果を予想と比べ、確認させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>手順に従って活動する。 (一人学習・グループ学習・教科リーダー)</li> <li>よく考え、ねばり強く学習を進める。</li> <li>要点や疑問点を整理する。</li> </ul>
定着	<ul style="list-style-type: none"> <li>発表させ、比較させる。</li> <li>発表した内容の要点を整理する。</li> <li>本時に学んだことを児童生徒の言葉でまとめさせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>全体で結果を発表する。</li> <li>自他の考えや結果の共通点・相違点をつかむ。</li> <li>考え方や解き方を整理する。</li> <li>本時で学んだ考え方や解き方等を確認する。</li> </ul>
習熟・応用・評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>定着問題に取り組ませる。</li> <li>補充問題や発展問題に取り組ませる。</li> <li>日常経験への適用を図らせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>いろいろな問題に当てはめてみる。</li> <li>他のものに応用して使えるかを知る。</li> </ul>

#### 5 「児童理解・生徒理解」

「生徒指導は児童（生徒）理解に始まり、児童（生徒）理解に終わる」といわれているように、児童（生徒）理解は、生徒指導の基盤となるものです。教師は、日頃から児童生徒一人一人の言葉に耳を傾け、その気持ちを敏感に感じ取ろうとする姿勢をもったり、児童生徒の内面に対する共感的理解をもって生徒指導を行ったりするなど、児童（生徒）理解に努めることが大切です。

##### (1) 児童（生徒）理解の進め方

主観的な理解	児童生徒の外見や印象的なものを手がかりにして理解します。児童生徒の多面的な観察や教師間の情報交換を行います。
客観的な理解	調査・検査などの多様な資料を基にして、科学的、客観的な理解を図ります。
共感的な理解	言葉や表情、態度などを通して、児童生徒の感じ方や気持ちを相手の身になって感じ取ります。

##### (2) 児童（生徒）理解のための情報

- 一般的な事項（氏名、住所等） ・ 生育歴 ・ 家庭環境 ・ 習癖 ・ 友人関係
- 心身の健康状況 ・ 学校生活 ・ 検査や調査の結果
- 当面している困難点 など

「生徒指導提要」について  
文部科学省が、小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法について、時代の変化に即して網羅的にまとめた基本書です。



## 3-5 直接指導と間接指導

複式の学習指導では、児童生徒に直接関わる時間的制約があります。そのため、児童生徒の学習の状況を的確に把握し、本時の学習への意欲付けや学習内容の定着に向けて、直接指導と間接指導をどのように組み合わせ、児童生徒にどのように関わればよいかを明確にしておくことが大切です。

### 1 直接指導と間接指導

- ・直接指導…学年別指導において、一方の学年の児童生徒に教師が直接的に行う指導
- ・間接指導…直接指導ができない他の学年の児童生徒が、自主的に学習が進められるよう指示を与えておいて行われる指導

### 2 直接指導の位置付け

- ・主体的な学習を成立させる契機とする。
- ・指導内容を精選し、学習方法や条件を整え、学習課題を明確にする。
- ・主体的な学習を支える基礎・基本の指導をする。
- ・学習したことを確認し、賞賛して、自主学習への意欲をもたせる。

### 3 間接指導の位置付け

- ・児童生徒の自主性を養う機会とする。
- ・学習の目標をはっきりつかむことができるように、指示を明確に伝える。
- ・学習技能を定着させ、児童生徒で主体的な学習や小集団での学習ができるようにする。
- ・次の直接指導につながる準備の時間とする。

### 4 学習過程における直接指導と間接指導

	下学年の学習活動	教師	上学年の学習活動	
課題把握	<input type="checkbox"/> 前時の学習を想起する。 <input type="checkbox"/> 本時の課題を把握する。 <input type="checkbox"/> 解決の見通しをもつ。 <input type="checkbox"/> 解決の手順が分かる。	直接指導	<input type="checkbox"/> 前時で学習した結果を利用して、補充問題や発展問題に取り組む。	習熟・応用・評価
解決努力	<input type="checkbox"/> 一人で解決に取り組む。 <input type="checkbox"/> ペア又はグループで確かめ合う。	直接指導	<input type="checkbox"/> 前時の学習を想起する。 <input type="checkbox"/> 本時の課題を把握する。 <input type="checkbox"/> 解決の見通しをもつ。 <input type="checkbox"/> 解決の手順が分かる。	課題把握
定着	<input type="checkbox"/> 解決の道筋と結果を発表する。 <input type="checkbox"/> どの方法がよりよい方法か話し合う。 <input type="checkbox"/> 学習を振り返り、まとめる。	直接指導	<input type="checkbox"/> 一人で解決に取り組む。 <input type="checkbox"/> ペア又はグループで確かめ合う。	解決努力
習熟・応用・評価	<input type="checkbox"/> まとめた結果を利用して、補充問題や発展問題に取り組む。	直接指導	<input type="checkbox"/> 解決の道筋と結果を発表する。 <input type="checkbox"/> どの方法がよりよい方法か話し合う。 <input type="checkbox"/> 学習を振り返り、まとめる。	定着

## 3-6 間接指導につなげる直接指導

間接指導の時間は、単なる機械的な学習の場として位置付けるのではなく、自ら学び自ら考える力を育む時間としてとらえることが大切です。したがって、間接指導において児童生徒が自主的な学習を進めることができるよう、直接指導における教師の働きかけが重要です。

### 1 授業実施前

#### (1) 単元の計画の工夫

単元のねらいをよりよく達成するために、学校の特色や児童生徒の実態などを踏まえて、単元の計画を立てます。

#### (2) 児童生徒の実態の把握

本時のねらい達成のために、前時までの児童生徒の学習状況を踏まえて、本時での学習活動を予測し、授業計画を立てます。

- (例)・A君は本時の内容に興味をもっているので、発展的な内容に取り組みせたい。
- ・B君は活動が遅れているので、ヒントカードを準備しよう。
  - ・Cさんはインターネットを活用すると効果的だろう。

【少人数であることの  
メリットを生かす】  
児童生徒一人一人の学習状況を丁寧  
に把握し、間接指導での学習活動を  
予測します。



#### (3) 主体的な学習を支える準備

児童生徒の主体的な活動を支える教材を準備したり、個々の児童生徒に応じた指導を予定したりします。

<児童生徒一人一人の学習活動を支える準備>

- ・発展的な問題や補充的な問題
- ・ヒントカード
- ・算数セットなどの教具
- ・辞書などの関係図書
- ・小黒板や発表ボード
- ・ICT等の教育機器 など



<個々の児童生徒に応じた指導>

- ・終わったらどうするか
- ・困ったらどうするか
- ・教室以外で活動してもよいか
- ・何にまとめるのか
- ・一人で考えるのか、共同で考えるのか
- ・まとめ方や発表の仕方をどうするか（掲示物の活用）など

### 2 授業実施時

#### (1) 課題把握の段階

##### ① 問題提示・課題設定の工夫

- ・学習意欲を高めるために、問題の提示方法を工夫します。  
(既習事項と結び付ける、実物を示すなど)
- ・本時の学習課題を明確にします。  
児童生徒の関心や疑問を生かし、追究する点の焦点化

##### ② 解決努力の段階へのつなぎ

- ・学習の手順を示しておきます。  
教室の掲示物や「学習の進め方」等の活用
- ・学習を支える条件を整えておきます。  
国語辞典、算数セット、ホワイトボードや小黒板、ヒントカード、ICT等の教育機器補助プリント（類似問題、発展問題、補充問題など）

例) 4年生「小数のかけ算」

●ねらい 小数×整数の計算の仕方を説明できる。

段階	学習活動	留意点
課題把握	1 問題提示 ゆみさんは、次のように計算をしました。 正しいでしょうか。 $0.3 \times 4 = 0.12$	・既習事項を活用して、できそうだという意欲を高めます。
	2 予想 「正しい」、「正しくない」	
	3 ちょっと考えてみよう ・ $3 \times 4 = 12$ だから正しい ・ $0.3$ を4倍しているのに $0.3$ より小さくなるのはおかしい ・計算したら $1.2$ になるんじゃないかな	・解決の見通しをもたせます。 ・考える視点や話合いの視点をもたせます。
	4 課題提示 $0.3 \times 4$ の計算の仕方を説明しよう。	
	5 説明の方法を考える。 ・図で説明 ・言葉で説明 ・計算(式)で説明	

- ・課題把握の段階では、あまり時間をかけることができません。問題や問題提示の方法を工夫するとともに、「ちょっと考えてみよう」と問いかけ、既習事項を活用させ、前時との違いや、本時に追究したいことなどに目を向けさせます。
- ・課題追究の方法を把握させ、間接指導時の主体的な学習につなげます。



(2) 定着、習熟・評価の段階

- ① 話合いの充実
  - ・発表された意見の同じ点や異なった点に着目させます。
- ② 今日の内容の一般化
  - ・類似した問題を提示し、本時の内容が他の場合でも活用できることを確認します。
- ③ 個に応じた練習問題の設定
  - ・補助プリント(類似問題、発展問題、補充問題など)を用意しておきます。

例) 4年生「小数のかけ算」

【ねらい】 小数×整数の計算の仕方を説明できる。

定着	○話し合った結果をまとめる。 ・ $0.3$ が4つあるから $1.2$ ・ $0.1$ が12個分だから $1.2$ ( $0.1 \times 3 \times 4$ ) ・筆算 $\begin{array}{r} 0.3 \\ \times 4 \\ \hline 1.2 \end{array}$	・解決の過程や話合いの結果を認めます。
	○定着問題に取り組む。 ・他の数の時も同じ考えが使えるだろうか $0.6 \times 7$	・類似した問題を取り上げ、他の場合でも成り立つかを考えさせます。
	○まとめ ・ $0.1$ がいくつ分と考えるとよい ・小数点の位置をそろえるとよい	・本時のまとめをしっかりと行います。



## 3-7 学年別指導の発展的工夫

複式学級においては、間接指導を充実するために、児童生徒一人一人に的確な対応をすることができる同時間接指導を行ったり、各段階を半分ずつずらして組み合わせたりするなど、両学年の学習状況に応じた指導の時間帯を設定するなどの工夫をすることが大切です。

学習内容等に応じて、このような時間帯を設定し、児童生徒一人一人の学習状況を見取り、その状況に応じたきめ細かな指導をすることにより、学習内容の確実な定着を図ることができます。

### 1 同時間接指導を位置付けた学習過程

両学年の学習過程をずらし、両学年同時に間接指導の時間を設定します。

長所として、次の点が挙げられます。

- ・ 2 個学年の学習状況を同時に把握でき、指導の改善を図ることができる。
- ・ 個別に適切な助言をすることができる。

下学年	教師のわたり		上学年
①課題把握	直接指導		④習熟・応用・評価
②解決努力		直接指導	①課題把握
③定着	直接指導		②解決努力
④習熟・応用・評価		直接指導	③定着

2 個学年の学習状況を同時に把握できる時間帯を設定します。



### 2 下学年に重点を置いた学習過程

指導内容によっては、課題把握から解決努力の段階に重点を置きたい場合があります。

そのような場合、教師のわたりを工夫します。

下学年	教師のわたり		上学年
①課題把握	直接指導		
②解決努力	直接指導		④習熟・応用・評価
③定着	直接指導		
④習熟・応用・評価		直接指導	①課題把握
	直接指導		②解決努力
		直接指導	③定着

課題把握から定着までの段階に直接指導をします。



## 3-8 学年別指導計画の作成

学年別指導計画の作成に当たっては、2個学年の教材研究を深め、単元の指導時間をどのように組み合わせるか、また、一単位時間の児童生徒の学習活動を予測し、指導過程をどのように組み合わせるかを考えます。

### 1 単元に入る前

- 学習内容の系統性を踏まえ、2個学年の単元の目標を確かめます。
- 2個学年の単元の評価の観点や評価規準、評価方法を確かめます。

	3 学年			4 学年		
単元名	「○○○○」			「○○○○」		
単元の目標	・○○○○ ・○○○○			・○○○○ ・○○○○		
評価規準	知・技	思・判・表	主体的	知・技	思・判・表	主体的

※上記、知・技、思・判・表、主体的は、以下のことを示す。  
 知・技……知識及び技能  
 思・判・表…思考力・判断力・表現力等  
 主体的……主体的に学習に取り組む態度

### 2 単元の指導計画の作成

単元のどの段階で直接関わり、重点的に指導を行うことが効果的かを考えて、単元をずらして計画を作成します。

3 学年					3 学年				
時	内容	知・技	思・判・表	主体的	時	内容	知・技	思・判・表	主体的
1	単元の導入				6				
2					7	単元のまとめ			
3					1	単元の導入			
4	単元のまとめ				2				
1	単元の導入				3				
2					4				
3					5	単元のまとめ			

### 3 1 単位時間の指導計画の作成

4段階の指導過程を基本としつつ、各指導段階での教師の関わりや時間配分等を考慮し、本時の指導計画を作成します。

- 本時の目標、本時の評価規準を設定します。
- 教師が直接指導をして定着を図る場と児童生徒自身が問題解決していく場を明確にし、指導過程を組み合わせます。
- 児童生徒の学習活動を予測し、必要な物（教具等）を用意します。

3 学年の学習活動		教 師		4 学年の学習活動	
課題把握		直接指導	間接指導		習熟・応用・評価
解決努力		間接指導	直接指導		課題把握
定 着		直接指導	間接指導		解決努力
習熟・応用・評価		間接指導	直接指導		定 着

「単元や本時のねらいを達成するため」にどのような指導が効果的かを考えて指導計画を立てることが大切です。



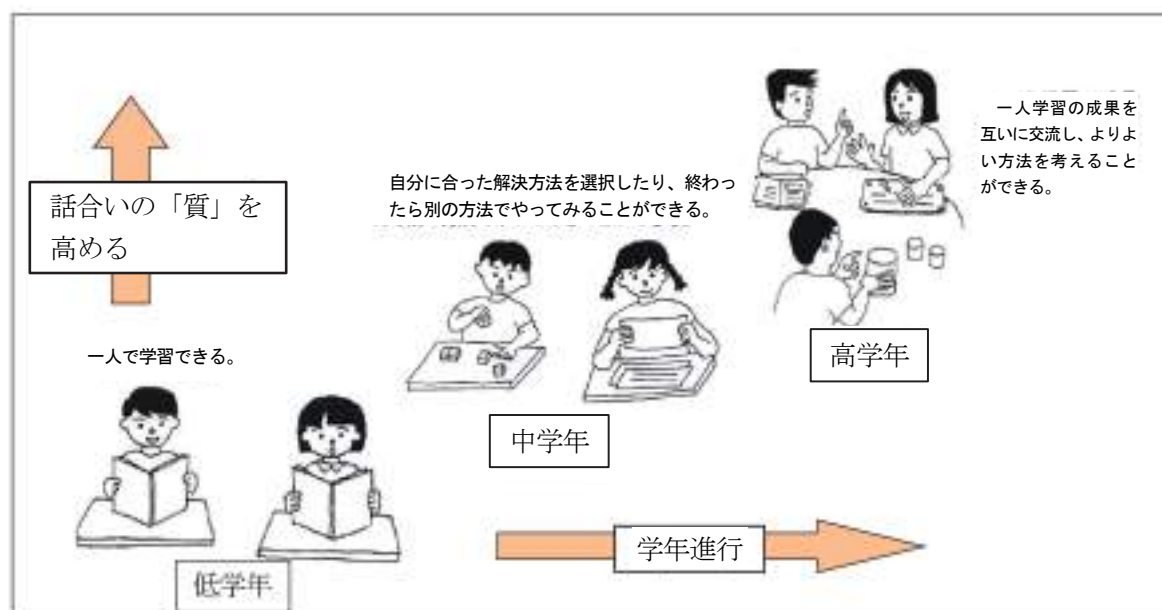
## 3-9 学び方の明確化

複式学級を有する学校においては、学年別指導の間接指導を生かし児童生徒に学び方を育てることが大切です。そのためには、学校の教育目標の達成を目指し、6年間（中学校においては3年間）を見通した学び方の系統を明確にし、学校全体で取り組む必要があります。

### 1 学び方の系統

項目	1・2年	3・4年	5・6年
育てたい児童の姿のイメージ	授業中の約束を守り、元気に学習に取り組むことができる。	学習の進め方や仕方が分かり、意欲的に学習に取り組むことができる。	自分から見通しをもって学習計画を立て、主体的に学習に取り組むことができる。
学習の準備	次の時間の学習用具を用意しておくことができる。	時間になったら、進んで前時の復習をしたり、本時に学習することを考えたりすることができる。	前時のまとめをおさえ、本時の自分の学習課題を明確にもつことができる。
発表の仕方	指名されたら、返事をして、語尾まではっきりと話すことができる。	要点をしぼり、声の大きさや話す速さに気を付けて話すことができる。	筋道を立てて、相手に分かりやすく話すことができる。
聞き方	話す人の方を見て、終わりまで聞くことができる。	質問したり、よく考えて聞いたりすることができる。	話している要点を聞き取り、自分の考えとの相違点に気付くことができる。
話し合いの仕方	教師の司会のもとに、発表し合うことができる。	友達の発表をしっかりと聞き、分からないことを質問したりすることができる。	友達の発表との相違点に気付き、話し合った結果をまとめることができる。

上記の表などをもとに、各学級において、さらに学年ごとの学び方の系統を押さえておく必要があります。



## 2 発表等の力の育成

学年別指導では、間接指導の時間が多くなります。そのため、児童生徒だけで発表したり、聞いたり、話し合ったりする活動を充実させることが深い学びにつながります。

発表の仕方、聞く態度など6年間（中学校は3年間）の見通しをもって指導することが大切です。

<発言の方法>

	発言の形式	聞き方
低学年	<ul style="list-style-type: none"> <li>・私は〇〇になりました。同じです。似ています。付け足します。少し違います。</li> <li>・ほかにもあります。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話をしている人の方を向いて聞く。</li> <li>・友達の考えを聞いて、自分のやり方と似ているところはどこか、異なっているところはどこかを比べて聞く。</li> <li>・最後まできちんと聞く。</li> </ul>
中学年	<ul style="list-style-type: none"> <li>・私は〇〇と思います。それは〇〇だからです。</li> <li>・私は〇〇さんと〇〇は同じですが、〇〇のところは違います。</li> <li>・〇〇さんに尋ねます。どうして〇〇なのですか。</li> <li>・付け加えます。</li> <li>・〇〇さんの考えは〇〇ではないですか。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話をしている人のほうを向いて聞く。</li> <li>・友達の考えを聞いて、自分のやり方と似ているところはどこか、異なっているところはどこかを比べて聞く。</li> <li>・最後まできちんと聞く。</li> </ul>
高学年	<ul style="list-style-type: none"> <li>・私の考えは〇〇です。理由は〇〇だからです。</li> <li>・私は〇〇さんと〇〇は同じですが、〇〇のところは違います。</li> <li>・〇〇さんに尋ねます。どうして〇〇なのですか。</li> <li>・付け加えます。</li> <li>・〇〇さんの考えは〇〇ではないですか。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話をしている人の方を向いて聞く。</li> <li>・最後まできちんと聞く。</li> <li>・友達の考えを聞いて、自分のやり方と似ているところはどこか、異なっているところはどこかを比べて聞く。</li> <li>・分かったこと、分らなかったことをはっきりさせる。</li> </ul>

## 3 学習の進め方

授業の各段階において、児童生徒自身が、どのように学習を進めていけばよいかを理解するとともに、進行役を中心として、学びを進めていくことができるようにすることが大切です。

<学習の進め方（高学年用）>

学習過程	学習の進め方
課題把握 (問題把握) (課題把握)	<p>今日の問題を読んでください。 この問題で分かっていること、追究したいことは何ですか。 今日の課題を〇〇とします。 これから〇〇までを、〇分までにしてください。</p>
解決努力 (自力解決)	<p>自分一人で考え、課題解決に取り組んでください。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教科書や資料を使って調べる。</li> <li>・今までの学習と比べながら考える。</li> <li>・いろいろな方法で考える。</li> <li>・予想を確かめながら考える。</li> <li>・見方を変えたりしながら考える</li> </ul>
定着 (集団解決)  (まとめ)	<p>自力解決したことをグループで話し合ってください。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・課題について、分かったことを〇〇さんから発表してください。</li> <li>・〇〇さんの考えについて質問や意見はありませんか。</li> </ul> <p>話し合ったことをまとめます。</p>
習熟・応用・評価 (練習)	<p>〇〇の問題を、〇分まで取り組んでください。 答え合わせをします。 家庭学習は〇〇のところですよ。</p>

※学習過程の（ ）は、問題解決的な学習の流れを示しています。

## 3-10 指導体制の工夫と他の教員との連携

複式学級を有する学校は、教員の数が少ない状況にありますが、学習を充実させるために、学校を取り巻く環境や教職員の構成、施設設備などに応じて最も効果的な方法を工夫し、組織体として総合的な力を発揮することが大切です。

### 1 指導体制の工夫

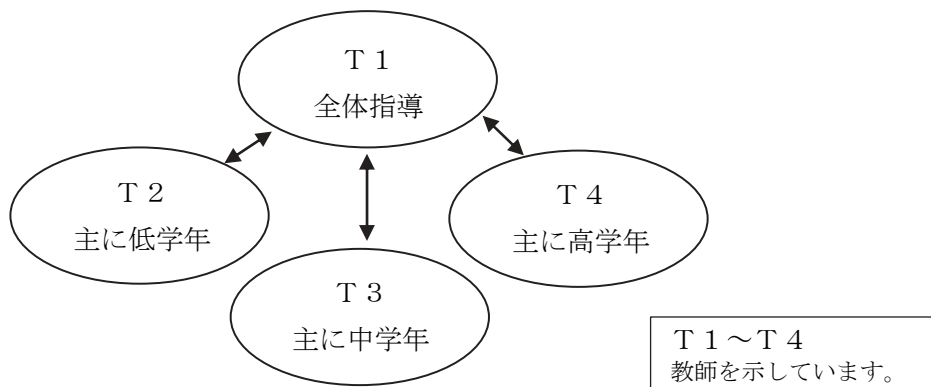
- ① ティーム・ティーチング（TT～教師間の協力的な指導）  
担任が教頭や非常勤講師等と協力して指導を行う。
- ② 交換授業  
他の学級の担任と教科を交換して指導と行う。
- ③ 合同授業  
他の学級担任と音楽や体育などの教科を合同で行い、指導に当たる。
- ④ 担任以外の教員や外部講師（専門性を有する人）等の協力を得た授業  
食育や心の健康について、養護教諭や栄養教諭の参画・協力を得る。  
薬物乱用防止や税について、警察署や市役所等の職員の協力を得る。

年度当初に校内で指導体制を構築しておくことが大切です。



### 2 教師の役割の明確化

- ① ティーム・ティーチングの場合  
T1…主として直接指導に当たります。  
T2…間接指導において、児童生徒一人一人の取組の状況を見取り、必要に応じて個別指導を行います。  
・間接指導中の児童生徒の学習状況等をT1に伝えます。
- ② 合同授業の場合  
校内の教師間の共通理解のもと、各教師の役割を明確にして授業を展開します。



### 3 指導上の留意点

- ・主となる指導者T1（主に担任）は、T2等から得た情報を生かして、児童生徒一人一人にきめ細かな指導を展開していきます。
- ・指導者は、事前に本時の目標は評価の観点等について共通理解を図り、指導に当たります。
- ・授業中、必要に応じてT1とT2の情報交換を行い、タイミングを逃さず、より適切な指導を心がけます。



## 3-11 合同学習・集合学習・交流学习

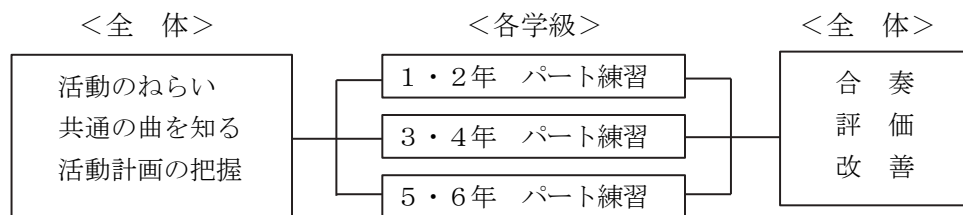
### 1 合同学習とは

1つの学校で、2学級以上の児童生徒と一緒に学習し、一定の人数の集団が必要な学習や、異年齢集団のよさを生かした学習を展開する教育方法です。

(例) 全校音楽・・・音楽の合唱や楽器演奏

全校体育・・・体育のボール運動

【 器楽演奏の場合 】



### 2 合同学習の位置付け

単元の学習の全てを合同学習として考えるのではなく、あくまでも各学級の学習を基本とします。

(例) 【音楽科 第1・2・4・6学年 「リズムにのって」】

段階	児童の学習活動			教師 (T1.T2.T3) の働きかけ		
	1・2年	4年	6年	T1	T2	T3
課題把握	曲「歩いて行こう」を全員で歌う。			・伴奏をする。 ・課題を確かめる。	・リズムカルにスイングして歌うように働きかける。	
	課題「リズムにのって演奏しよう」					
解決努力	それぞれのパートに分かれて練習する。			・それぞれのパートの指導を行う。		
	1・2年 手や打楽器などでリズム打ちをする。	4年 木琴や鉄琴などでリズム伴奏をする。	6年 ピアノやオルガンなどで主旋律の演奏をする。	・各パートの練習の状況について情報を交換し、定着段階での教師の働きかけを確かめる。		
	練習の成果を発表し合う。			・それぞれの練習の成果を発表する場を設定する。		
定着	よかった点などについて話し合う。			・それぞれの発表を支援する。 ・児童一人一人の成長を認める。		
	全員で合奏する。			・リズムをとり、全体合奏を指揮する。 ・児童とともに合奏する。		

<留意点>

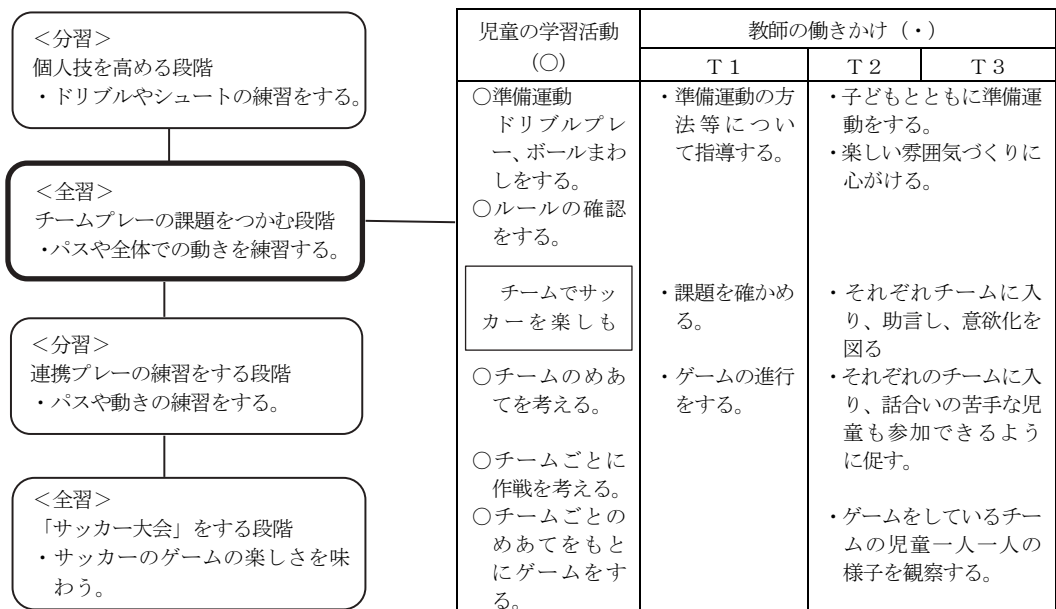
- ・各学年の発達の段階を踏まえることが大切です。高学年に過度な負担がかからないようにすること、低学年が受け身の学習とならないように配慮しながらスイングして歌うことが可能です。
- ・指導する目標や内容を吟味することが大切です。各学年により活動のねらいが異なるので、活動場面を適切に位置付けること、教師は適切に評価し、指導することが大切です。
- ・校内の教師間の共通理解のもと、各教師の役割を明確にし、合同学習を展開します。

### 3 集合学習とは

近隣の2校以上の児童生徒が一か所に集まり、各領域等の指導計画の一部の学習活動を各学校の教師の協力的な指導により展開する教育方法です。

- (例) 生活科、社会科…近隣の複数の小規模校による体験学習  
 音楽科、体育科…近隣の複数の小規模校による合奏、球技  
 特別活動……………近隣の複数の小規模校による遠足や修学旅行

#### 【 体育科 第5・6学年 「サッカー」の場合 】



### 4 集合学習における全習と分習

- 全習・・・2校以上の児童生徒が共同で行う学習  
 分習・・・各学校で行う事前、事後の学習

全習が効果的に行われるよう、分習を適切に行うことが大切です。



### 5 交流学习とは

学校規模や生活環境の異なる学校（へき地の小規模校と都市の大規模校等）間で、姉妹校的な関係を結び、それぞれの学校が単独では体験できない学習や生活をさせる教育方法です。

- (例) ・近隣の学校間で交流  
 ・学校行事や自然教室  
 ・自然や社会環境、学校規模が異なる学校同士で手紙の交換や相互訪問  
 ・ICT 機器を活用した遠隔交流授業

### 6 交流学习の留意点

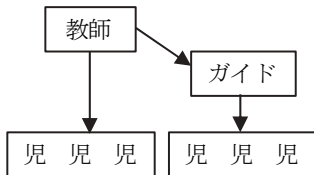
- ・それぞれの地域や学校の実態を事前に十分調査すること
- ・計画に無理がなく、楽しい交流内容に持ち込むようにすること
- ・地域の保護者や家庭の理解と連携が必要であること
- ・教育課程に適切に位置付けて実施すること
- ・教育委員会等の関係機関との連携を図ること

# 3-12 ガイド学習

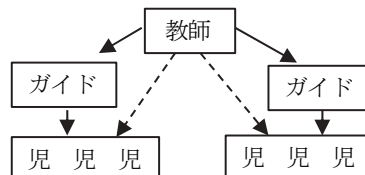
## 1 ガイド学習とは

間接指導の効率化を高めるために考え出された小集団学習の一形態です。児童生徒の中から学習の案内役（ガイド）が教師の指導のもとで作成した学習進行計画によって、主として間接指導時の学習をリードしながら、共同で学習する学習形態です。

＜一斉指導の場合＞



＜個別指導の場合＞



## 2 ガイド学習のねらい

ガイド学習を通して間接指導を有効にし、学習の効率を高めたり、主体的な学習態度を育成して、間接指導を直接指導以上に質の高いものにしつたりします。

＜ガイドの選び方＞

最初の段階は、リーダーシップをとれるような児童生徒をガイドにすると学習が進めやすいです。

最終的には、学級の誰もがガイドの役割を果たせるように育成していくことが望ましいです。



## 3 ガイドの役割

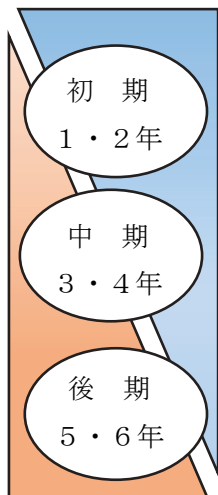
役割	活動例
①学習の準備	体育の時間にボールの準備をしたり、図工の時間に用紙を配ったりする。
②学習の進行	指示カードや学習計画に沿って学習を進行する。
③学習規則を守らせる	学習の体制を整えたり、学習中に他人に迷惑をかけたものに注意を与えたりする。

へき地教育ガイドブック（平成7年 全国へき地教育研究連盟）

## 4 ガイド学習の類型

ガイド学習では、指導段階を初期（1・2年）、中期（3・4年）、後期（5・6年）に分け、その発達の段階に即して、単純なカード学習から始め、基礎学習、強化学習を経て、討議学習へと移行する過程をとっています。

類型	指導の要点
①カード学習	文字の学習、数概念の理解に適用される。カードによる指示で学習の手順を身に付け、ガイドのリードによって共に学ぶ学習集団の基礎をつくる。
②基礎学習	学習の基礎となることを練習して定着を図っていく学習で、ガイドの指示や説明によって学習が進められる。早く正しくできた児童生徒を核（はげましガイド）とし、遅れ気味の児童生徒を励ましてできるように援助し、学習集団の質を高めていく。
③強化学習	既習事項について問題をつくって出し合い、更に補足・習熟を図る学習。伝達の言語活動を活発にし、一人の発言が集団全体に広がる「ひびき合い」のある集団としての力を高めていく。
④討議学習	既習内容を基礎としながら、討議により、新しい概念を獲得し、創造していく学習。話し方と聞き方の訓練を積み上げて、既習の知識と新たな学習課題とをつないで考えたり、他人の発言と自分の意見をつないで考えたりする力を高めていく。



## 3-13 リーダー学習

### 1 リーダー学習とは

学級の児童生徒を「学習リーダー」として、学習を進める方法です。

### 2 学習リーダーの主な役割

- ア 学習の流れに従って、進行する。  
 イ 簡単な事項について、指名したり、指示したりする。  
 ウ 一人学習やグループ学習などの時間設定をする。  
 エ グループ学習などで、意見や考えを整理する。

#### <教師の適切な関わり>

児童生徒が、「学習をするのは自分たちなので、自分たちで授業を進め、自分たちで課題を解決する」という意欲を高めることが重要です。  
 そのため、教師は、課題の意識を高めたり、解決の見通しをもたせたり、個に応じた習熟問題を用意したりするなど、効果が出るように関わるのが大切です。

### 3 リーダー学習実施上の配慮事項

- ・特定の児童生徒に固定せず、どの児童生徒でもリーダーができるように指導する。
- ・児童生徒に、リーダーの役割や学習の進め方を理解させる。



### 4 学習の流れ

例) 国語科における学習の進め方 (高学年用)

学習リーダー (グループ)	学級 (グループ) 全員
①学習の準備はいいですか。 ②前の時間に学習したことを言ってください。 ③今日は、どこを学習しますか。 ④〇〇さん、その場面を読んでください。 ⑤今日の学習課題を言ってください。 ⑥今日の学習について先生からお願いします。	①はい、いいです。 ②〇〇 (の場面) を学習しました。 ③〇〇 (の場面) です。 ④はい、読んでもいいですか。 ⑤今日の学習課題は、〇〇です。 ⑥ (学習の仕方を知る)
⑦一人学習を〇分間、行ってください。 ⑧グループでの話し合いを〇分間、行ってください。	⑦ (一人学習をする) ⑧ (机の移動)
⑨グループでの話し合いを止めてください。 全体で課題について調べるので、グループごとに発表してください。 ア 主人公の行動について言ってください。 イ 課題についての考えを言ってください。 ウ その理由を言ってください。	⑨ (机の移動) ア 主人公の行動は、〇〇です。言ったことは、〇〇です。 イ 私は、〇〇〇〇だと思います。 ウ その理由は、〇〇したと書いてあるからです。〇〇と言っているからです。
⑩今日の学習のまとめをします。 ア 分かったことは、何ですか。 イ 学習したことをノートに書いてください。 ウ ワークシートに取り組んでください。 ⑪これで〇〇の学習を終わります。	⑩ (まとめる。) ア 〇〇〇〇です。 イ ノートに付け足しを書く。 ウ 確かめをワークシートに書く。 ⑪終わります。

# 4-1 単元の指導計画の作成

単元の指導計画は、単元の実際の指導に向けて年間指導計画に示された内容をより具体化したものです。

- ＜作成の手順＞
- 年間指導計画の目標、評価規準を明確にします。  
↓ ←児童生徒の実態、地域素材の活用 等
  - 単元の目標、評価規準を設定します。学習内容を明確にします。  
↓ ←児童生徒の思考の流れの把握、指導時数の配当
  - 単位時間の学習内容を具体化します。

## 1 単元の目標の設定

単元を通して児童生徒にどのような資質や能力を身に付けさせたいかを、学習指導要領に記された各教科等の目標、指導内容に基づいて設定します。児童生徒の実態や指導内容の系統性（学習内容の積み重ね）を踏まえることが大切です。

## 2 単元の評価規準の設定

学習指導のねらいが児童生徒の学習状況として実現された状態を具体的に想定し、評価規準を設定します。

### 単元の目標と評価規準の設定例（小学校国語科）

<p><b>1 学年</b> 小学校第1学年</p> <p><b>2 単元名</b> じゅんじょをかながえてよもう</p> <p><b>3 題材名</b> はたらくじどう車（教育出版）</p> <p><b>4 単元の目標</b></p> <p>(1) 文の中の主語と述語との関係に気付くことができる。 [知識及び技能] (1)カ</p> <p>(2) 事柄の順序など情報と情報との関係について理解することができる。 [知識及び技能] (2)ア</p> <p>(3) 事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えることができる。 [思考力、判断力、表現力等] (1)ア</p> <p>(4) 文章の中の重要な語や文を考えて選び出すことができる。 [思考力、判断力、表現力等] (1)ウ</p> <p>(5) 言葉がもつよさを感じると共に、楽しんで読書をし、国語を大切に、わかったことを伝え合おうとする。 [学びに向かう力、人間性]</p> <p><b>5 単元の評価規準</b></p> <p>① 文の中の主語と述語との関係に気付いている。(1)カ</p> <p>② 事柄の順序など情報と情報との関係について理解している。(2)ア</p> <p>③ 事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えている。C(1)ア</p> <p>④ 文章の中の重要な語や文を考えて選び出している。C(1)ウ</p> <p>⑤ 進んで事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉え学習の見通しをもってはたらくじどう車についてわかったことを話そうとしている。[態度]</p>	<p><b>1 学年</b> 小学校第2学年</p> <p><b>2 単元名</b> じゅんじょや様子を考えて読もう</p> <p><b>3 題材名</b> さげが大きくなるまで（教育出版）</p> <p><b>4 単元の目標</b></p> <p>(1) 共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解することができる。 [知識及び技能] (2)ア</p> <p>(2) 文章の中の重要な語や文を考えて選び出すことができる。 [思考力、判断力、表現力等] (1)ウ</p> <p>(3) 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつことができる。 [思考力、判断力、表現力等] (1)オ</p> <p>(4) 言葉がもつよさを感じると共に、楽しんで読書をし、国語を大切に、わかったことを伝え合おうとする。 [学びに向かう力、人間性]</p> <p><b>5 単元の評価規準</b></p> <p>① 共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解している。(2)ア</p> <p>② 文章の中の重要な語や文を考えて選び出している。C(1)ウ</p> <p>③ 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもっている。C(1)オ</p> <p>④ 積極的に文章の中の重要な語や文を考えて選び出し、学習課題に沿ってさげが大きくなる様子を説明しようとしている。[態度]</p>
--	--

<p><b>【内容のまとめり】</b></p> <p><b>【知識及び技能】</b></p> <p>(1) 言葉の特徴や使い方に関する事項</p> <p>(2) 情報の扱い方に関する事項</p> <p>(3) 我が国の言語文化に関する事項</p> <p><b>【思考力・判断力・表現力等】</b></p> <p>A 話すこと・聞くこと</p> <p>B 書くこと</p> <p>C 読むこと</p>	<p><b>【評価の観点】</b></p> <p><b>知識・技能</b></p> <p><b>思考・判断・表現</b></p> <p><b>主体的に学習に取り組む態度</b></p>
---	--



国語科においては、指導事項に示された資質・能力を確実に育成するため、基本的には「内容のまとめりごとの評価規準」が単元の評価規準になります。



## 単元の目標と単元の評価規準の設定例（小学校算数科）

- 1 学年 小学校第3学年  
2 単元名 分数  
3 単元の目標

○ 分数の意味と表し方、及び簡単な場合について分数の加法、減法の意味を理解し、分数の大きさを比べたり、計算のしかたを考えたりする力を身につける。また、分数に進んで関わり、そのよさに気づき生活や学習に活用しようとする態度を養う。

【A(6)ア(ア)(イ)(ウ), A(6)イ(ア)】

### 4 単元の評価規準

知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> <li>等分してできる部分の大きさや端数部分の大きさを表す数としての分数の意味と表し方を知っている。</li> <li>分数が単位分数のいくつかで表せることを知っている。</li> <li>簡単な場合について分数の加法、減法の意味を理解し、それらの計算ができることを知っている。</li> </ul>
思考・判断・表現	<ul style="list-style-type: none"> <li>数のまとまりに着目し、分数でも数の大きさを比べたり計算したりできるかどうかを考えているとともに、分数を日常生活に生かしている。</li> </ul>
主体的に学習に取り組む態度	<ul style="list-style-type: none"> <li>分数に進んで関わり、数学的に表現・処理したことを振り返り、数理的な処理のよさに気づき生活や学習に活用しようとしている。</li> </ul>



学習指導要領に示された教科及び学年の目標を踏まえて「評価の観点及びその趣旨」が作成されています。その上で、「内容のまとまり」と「評価の観点」との関係を確認し、観点ごとに示された内容をもとに評価規準を作成します。

- 1 学年 小学校第4学年  
2 単元名 分数の大きさとたし算、ひき算  
3 単元の目標

○ 簡単な場合について大きさの等しい分数があることを知り、大きさの等しい分数を探したり、同分母の分数の加法及び減法の計算のしかたを図や式などを用いて考えたりする力を身につける。また、その過程を振り返り、分数の表現のよさに気づき生活や学習に活用しようとする態度を養う。

【A(5)ア(ア)(イ), A(5)イ(ア)】

### 4 単元の評価規準

知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> <li>簡単な場合について、大きさの等しい分数があることを知っている。</li> <li>同分母の分数の加法及び減法の計算ができる。</li> </ul>
思考・判断・表現	<ul style="list-style-type: none"> <li>数を構成する単位に着目し、大きさの等しい分数を探したり、同分母の分数の加法及び減法の計算の仕方を考えたりしているとともに、それを日常生活に生かしている。</li> </ul>
主体的に学習に取り組む態度	<ul style="list-style-type: none"> <li>分数とその加法及び減法について、数学的に表現・処理したことを振り返り、多面的に捉え検討してよりよいものを求めて粘り強く考えたり、数学のよさに気づき学習したことを生活や学習に活用しようとしていたりしている。</li> </ul>

## 3 複式学級における学年別指導計画の作成上の留意点

### (1) 内容を明確にする

2 個学年の学習指導を行うことから「何を」「どのように考えさせるか」を明らかにしておくことが大切です。

ア 両学年の教材の系統上における位置及び関連を明らかにし、単位時間の教育内容を把握する。

イ 両学年の指導内容の流れを明らかにし、対比する。

ウ 学年別指導場面と共通指導場面の設定を明らかにする。

### (2) 学年差、個人の能力差への配慮をする

児童生徒数、教師の経験、教師の数、学校の施設・設備の状況等によって、どのような学習形態がよいかを考えます。

### (3) 教材の構造と指導の重点化を図る

教材のねらいを達成するために、時間を十分にかけて学習指導する題材と、比較的軽く扱ってもよい題材を明らかにし、教材の精選、指導の重点化を図ります。

### (4) 直接指導と間接指導の内容を明確にする

学年の指導の重点、児童生徒の実態、指導のねらいによって、直接指導と間接指導の内容を決めます。

#### 4 各単位時間の指導計画と評価規準及び評価方法の設定

指導計画の各時間に、学習内容を具体化するとともに、評価規準と評価方法を位置付けます。評価規準の設定の際には、単元の目標及び評価規準、単位時間の学習内容が対応しているかどうかを検討します。

#### 単元の指導計画の作成例（小学校算数科）

第3学年「分数」			第4学年「分数の大きさとたし算、ひき算」		
時間	第3学年		第4学年		時間
	○目標・学習活動	■評価規準 □評価方法	○目標・学習活動	■評価規準 □評価方法	
1	○測定したときの量の大きさを表す分数（量分数）について理解する。 ・「どちらが4等分かな？」の活動をきっかけに、4等分や1/4の意味を振り返り、等分した大きさの表し方に関心をもつ。 ・もとの長さの1/4と対比し、1mを4等分した1つ分を1/4mということを知る。	■等分してできる部分の大きさや端数部分の大きさを表すのに分数を用いている。（知識・技能） □観察 ■1mをn等分したいくつ分の長さを分数で表すことができる。また、分数の表し方について知る。（知識・技能） □ノート	○1より大きい分数の表し方（帯分数）と、真分数、仮分数、帯分数について理解する。 ・「道のりは何kmかな？」の活動をきっかけに、既習の分数を振り返るとともに1より大きい分数に関心をもつ。 ・1/3kmの5つ分の道のりを表すことをとおして、整数部分の1kmと分数部分の2/3kmをあわせて、1 2/3kmと表すことを知る。また、「真分数」、「仮分数」、「帯分数」を数直線で表したり、同分母の仮分数、同分母の帯分数の大小を比べたりする。	■1より大きい分数の表し方や、真分数、仮分数、帯分数の意味を理解し数直線を用いて分数の大きさを表わしている。（知識・技能） □ノート、発言 ■分数の大きさを、数直線で表したり、分数が表された数直線を読み取ったりして表現している。（思考・判断・表現）	1
2 本時	○量分数の表し方を理解し、「分母」「分子」の意味を理解する。 ・1mを3等分した2つ分の長さが2/3mということを知り、分数の構成を知る。 ・「分母」と「分子」の意味を知る。	■分数が単位分数の幾つ分かで表している。また、「分母」、「分子」の用語とそれらの意味を理解している。（知識・技能） □ノート	○帯分数を仮分数で、仮分数を帯分数で表すしかたを理解する。 ・2 3/5のような帯分数を仮分数で表すしかたを考える。 ・11/5のような仮分数を帯分数で表すしかたを考える。	■帯分数を仮分数で、仮分数を帯分数で表わしている。（知識・技能） □ノート、発言	2
3	○かさも分数で表すことをとおして、量分数の意味と表し方について理解を深める。 ・1Lを5等分した3つ分のかささ3/5Lということを知り、分母と分子が表す大きさについてまとめる。	■1Lに満たない水の体積も分数（真分数）を用いて表すことができる。（知識・技能） □ノート、発言 ■分数に進んで関わり、数学的に表現したことを振り返り、そのよさに気付き学習に活用しようとしている。（態度） □ノート、発言	○仮分数と帯分数の大小比較のしかたを理解する。 ・25/7と3 5/7のような仮分数と帯分数の大小比較のしかたを考える。	■仮分数と帯分数の大小を比べている。（知識・技能） □ノート、発言	3
4	○単位分数をもとにした分数の大きさを理解する。 ・1/5、2/5、…を数直線上に表すことをとおして、分母と分子が同じ数のときは1になることを知る。	■単位分数のいくつ分として表す分数のしくみを数直線に表すなどして考えている。（知識・技能） □ノート	○大きさの等しい分数を考察し、分数の大小の比較ができる。 ・面積図などを用いて1/3や1/2と同じ大きさの分数を見つけることを通して、大きさの等しい分数があることを知る。 ・数直線を用いて、分数の大小を調べる。	■分数が表された数直線や図を読み取ったりして、分数の大きさについて判断したり表現したりしている。（思考・判断・表現） □ノート、発言	4 本時

- ・単元の目標と関連を図りながら単位時間の目標を設定します。
- ・既習事項の定着の状況を確認しながら、単位時間の目標の達成を目指し、学習内容の積み重ねを意識した指導を行います。

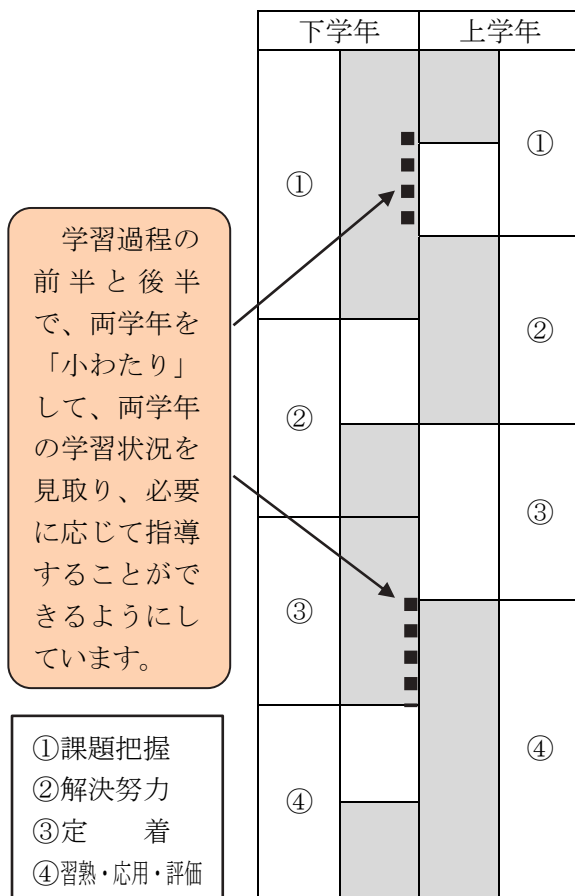


## 4-2 1 単位時間の学習過程の工夫

複式学級における学習指導を充実させるために、例えば、児童一人一人に的確な対応をすることができる同時間接指導を行ったり、各段階を半分ずつずらして組み合わせて両学年の学習状況に応じた指導をする時間帯を設定したりするなどの工夫をすることが大切です。

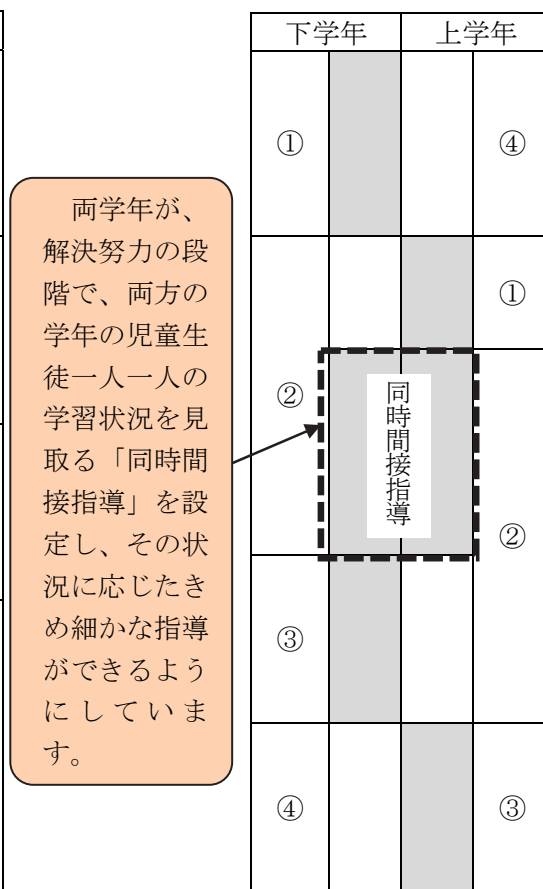
### <工夫例1>

各段階を半分ずつずらして組み合わせ、両学年の学習状況を見取る工夫をした例



### <工夫例2>

両学年同時間接指導の時間帯を設定し、両学年の児童の学習状況を見取る工夫をした例



学習過程の組合せは、上記に示した以外にもいろいろ考えられますが、いずれの場合も、本時のねらいを達成するために、どのような学習過程が効果的かという視点に立つことが大切です。

教師は、児童生徒が間接指導時においても自主的・主体的に学習を進めることができるように、

- ・間接指導につなげる直接指導で課題意識を高めたり、解決の見通しをもたせたりします。
- ・間接指導時の学習の仕方を身に付けさせることが重要です。



1 単位時間の指導計画の作成例（小学校算数科）

学 年 小学校第3学年

単元名 「分数」

本時の目標 等分してできる部分の大きさを表すとき、単位分数の幾つかで表すことができる。

評価規準

- ・分数が単位分数の幾つかで表すことができる。また、「分母」、「分子」の用語とそれらの意味を理解している。（知識・技能）

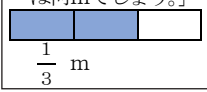
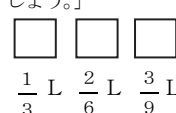
学 年 小学校第4学年

単元名 「分数の大きさとたし算、ひき算」

本時の目標 大きさの等しい分数を考察し、分数の大小の比較ができる。

評価規準

- ・分数が表された数直線や図をよみ取ったりして、分数の大きさについて判断したり表現したりしている。（思考・判断・表現）

段階	第3学年 ○主な学習活動	◇教師の働きかけ ■評価規準 □評価方法	わたり	第4学年 ○主な学習活動	◇教師の働きかけ ■評価規準 □評価方法	
課題把握	<p>○問題を把握する。</p> <p>「次のテープの長さは何mでしょう。」</p>  <p><math>\frac{1}{3}</math> m</p> <p>○課題を立てる。</p> <p>「何mと表すことができるか考えよう。」</p> <p>○見通しをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <math>\frac{1}{3}</math> mがいくつ分</li> <li>・ 3つに分けた2つ分</li> </ul>	<p>◇実物大のテープ図を提示し、実際の量感を感じ取らせながら、見通しをもつことができるようにする。</p>		<p>○前時の学習を起想する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 帯分数を仮分数で、仮分数を帯分数で表す。</li> <li>・ 2つの分数の大きさ比べをする。</li> </ul> <p>○類題に取り組む。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 答えをノートに書く。</li> <li>○板書して解答する。</li> </ul>	<p>◇類題を提示し、求めることができたなら解答し合うよう指示する。</p>	習熟・応用・評価
解決努力	<p>○自力解決</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <math>\frac{1}{3}</math> mが2こ分で <math>\frac{2}{3}</math> m</li> <li>・ 1mを3つに等分した2つ分の長さなので <math>\frac{2}{3}</math> m</li> </ul> <p>・ 同時間接指導の時間を設定します。 ・ 教師は、それぞれの学年の児童の考え方を把握するとともに、つまづいている児童に個別指導をします。</p>	<p>◇ノートにテープ図や自分で考えた図などを書き、文章で説明を加えるように指示する。</p> <p>■分数が単位分数の幾つかで表すことができる。（知識・技能）</p> <p>□ノート分析</p>		<p>○問題を把握する。</p> <p>「<math>\frac{1}{3}</math> Lと<math>\frac{2}{6}</math> Lと<math>\frac{3}{9}</math> Lでは、どれが一番多いでしょう。」</p>  <p><math>\frac{1}{3}</math> L <math>\frac{2}{6}</math> L <math>\frac{3}{9}</math> L</p> <p>○課題を立てる。</p> <p>「3つの分数の比べ方を考えよう。」</p> <p>○見通しをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ テープ図に表す。</li> <li>・ 液量図に表す。</li> </ul>	<p>◇前時の学習内容と比較して、課題意識を醸成する。</p> <p>◇液量図を活用し、量を視覚で確認することができるようにする。</p> <p>◇言葉や図などを用いて、自分の考えを表せるよう見通しをもてるようにする。</p>	課題把握
定着	<p>○一人一人が自分の考えを板書する。</p> <p>○集団解決 自分の考えを発表する。 ○発表された考えの中で、共通点や相違点などについて話し合う。</p>	<p>◇図を用いて、説明できるように支援する。</p> <p>◇それぞれの考え方に対して、自分が思いつかなかった点に気付くことができるようにする。</p>	同時間接指導	<p>○自力解決</p> <p>(1) テープ図で表す。</p> <p><math>\frac{1}{3}</math> L <math>\frac{2}{6}</math> L <math>\frac{3}{9}</math> L</p> <p>どれも同じ大きさ</p> <p>(2) 液量図で表す。</p> <p><math>\frac{1}{3}</math> L <math>\frac{2}{6}</math> L <math>\frac{3}{9}</math> L</p> <p>どれも同じ量</p>	<p>◇ノートにテープ図や液量図などを用いて3つの分数の大きさを示し、文章で説明を加えるよう指示する。</p> <p>■分数が表された数直線や図をよみ取ったりして、分数の大きさについて判断したり表現したりしている。（思考・判断・表現）</p> <p>□ノート分析</p>	解決努力

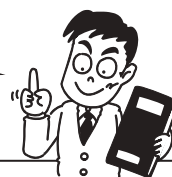
## 4-3 間接指導の充実を図る直接指導

### 1 学習への意欲を高める課題提示及び課題設定の工夫

複式指導において間接指導を充実させるためには、教師は、間接指導につながる直接指導において、児童生徒が自分なりの方法で主体的に学習に取り組むことができるように指導の工夫を行うことが大切です。

主として間接指導にあたる「解決努力」の段階では、児童生徒は自分なりの方法で解決に向けて学習を進めることから、その一つ前の「課題把握」の段階で、課題を理解させるとともに、課題を解決するための見通しをもたせるなど、課題解決への意欲を高めることが大切です。

「課題把握」の段階では、短時間で、児童生徒の課題解決意識や解決の必要性を高めることが大切です。



#### 【問題】

$\frac{2}{3}$   $\frac{3}{5}$   
通分して大きさをくらべよう

問題の提示方法を工夫し、課題を焦点化するとともに、児童生徒の追求意欲を高めます。

#### 1 【問題提示】

$\frac{2}{3}$   $\frac{1}{3}$   $\frac{3}{5}$   
どれが一番大きいだろうか。

#### 2 【ちょっと考えてみよう】

$\frac{2}{3}$  ← 答えの予想  
分母を同じにすればできそうかな ← 方法の予想

#### 3 【課題】

$\frac{2}{3}$   $\frac{3}{5}$   
どちらが大きいか考えよう。

### 2 学習の手立ての提示

学習課題を提示した後、教師は、児童生徒が自分の力でしっかり考えることができるよう、見通しを児童生徒にももたせることが大切です。

「見通し」は、およその大きさや形を捉えるため、大きな誤りを防ぐことができます。教師は、見通しをもたせる際、次に示す点に留意することが大切です。

<何を見通すのか>  
結果…答え  
方法…解き方  
解決に使う道具

<どの程度見通すのか>  
およその結果…答え  
方法…全ての解き方  
2、3の解き方  
道具の使い方

<どの段階で見通すのか>  
指導過程のどの段階か

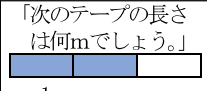


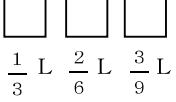
指導の内容によっては、児童生徒が初めて学習する内容であったり、児童生徒が立てた見通しの他に解決に必要な条件があったりすることがあります。その場合、それらを解決するための教具等をあらかじめ整えておき、自力解決の中で児童生徒が試行錯誤しながらそれらの必要性に気づき、活用できるようにします。



間接指導を充実させる直接指導の指導例（小学校算数科）

学年 小学校第3学年  
 単元名 「分数」  
 本時の目標 等分してできる部分の大きさを表すとき、単位分数の幾つ分かで表すことを考えることができる。  
 評価規準  
 ・分数が単位分数の幾つ分かで表すことができる。また、「分母」、「分子」の用語とそれらの意味を理解している。（知識・技能）

学年 小学校第4学年  
 単元名 「分数の大きさとたし算、ひき算」  
 本時の目標 大きさの等しい分数を考察し、分数の大小の比較ができる。  
 評価規準  
 ・分数が表された数直線や図をよみ取ったりして、分数の大きさについて判断したり表現したりしている。（思考・判断・表現）

段階	第3学年 ○主な学習活動	教師の働きかけ ■評価規準 □評価方法 ▲努力を要すると判断される児童への手立て	第4学年 ○主な学習活動	教師の働きかけ ■評価規準 □評価方法 ▲努力を要すると判断される児童への手立て	段階	
課題把握	○問題を把握する。 「次のテープの長さは何mでしょう。」  $\frac{1}{3}$ m	◇前時に学習した分数の表し方を振り返る。 ◇実物大のテープ図を提示し、実際の量感を感じ取る。	わたり 第4学年 ○類題に取り組む。 学習課題を立て、これから学習する活動を確かにします。 ○板書して解答する。	◇類題を提示し、求めることができたなら、解答し合うよう指示する。 実物を提示し、量感をもたせます。	習熟・応用・評価	
	○課題を立てる。 「何mと表すことができるか考えよう。」 ○見通しをもつ。 ・ $\frac{1}{3}$ mがいくつ分 ・3つに分けた2つ分	◇教師の働きかけ ■評価規準 □評価方法 ▲努力を要すると判断される児童への手立て	色を塗った1つ分の長さが $\frac{1}{3}$ mであることが分かっている、これから色のついた部分の長さを求めることを、話し合いながら確認します。	◇前時に学習した分数の表し方を振り返る。 ◇実物大のテープ図を提示し、実際の量感を感じ取る。		
解決努力	○一人一人自分の方法で図などを用いて、長さの表し方を考える。 ・ $\frac{1}{3}$ mが2つ分で $\frac{2}{3}$ m  $\frac{1}{3}$ m $\frac{1}{3}$ m ・1 mを3つに等分した2つ分の長さなので $\frac{2}{3}$ m  ○一人一人が自分の考えを板書する。	◇ノートにテープ図や自分で考えた図などを書き、文章で説明を加えるように指示する。 ■単位分数の幾つ分かで表すことができる。【知識・技能】 □ノート分析 ▲テープ図を用いて $\frac{1}{3}$ mが1 mを3等分した1個分の長さであることを視覚で確認することができるようにする。 ◇自分の考えをノートにまとめ終わったら、違う考え方に挑戦するよう指示しておく。	間接指導 直接指導	○問題を把握する。 「 $\frac{1}{3}$ Lと $\frac{2}{6}$ Lと $\frac{3}{9}$ Lでは、どれが一番多いでしょう。」  ○課題を立てる。 「3つの分数の比べ方を考えよう。」 ○見通しをもつ。 ・テープ図に表す。 ・液量図に表す。	◇前時の学習内容と比較して、課題意識を醸成する。 ◇液量図を活用し、量を視覚で確認することができるようにする。 ◇言葉や図などを用いて、自分の考えを表せるよう見通しをもてるようにする。	課題把握

既習事項と結び付け、考え方の見通しをもたせ、自力解決できるようにします。

具体物を操作することにより、解決に向けた意欲を高めます。

考えを広げたり、深めたりすることができるよう、見通しについて、立てた考えだけでなく、ほかの考え方に取組んだり、友だちと教え合う活動を取り入れたりします。

## 4-4 一人一人のよさを伸ばす評価

複式学級では、少人数であるため、児童生徒の学習状況を把握することが比較的容易にできるというよさがあります。しかし、教師の主観による一面的な評価になったり、間接指導時の評価が難しかったりするなど課題が挙げられます。教師は目標に照らして児童生徒を評価し、指導に生かすことが大切です。

### 1 学習評価の在り方

学習評価は、学習指導要領に示す目標に照らしてその実現の状況进行评估（目標に準拠した評価）します。目標に準拠した評価を行う際には、次の点に留意しながら進めます。

#### ◎ 目標に準拠した評価の実施上の留意点

- 1 各単元の指導の目標を明確にすること【目標の設定】
- 2 児童生徒が目標を実現した状況を具体的に示すこと【評価規準の設定】
- 3 学習評価の結果をきめ細かく整理し、指導の改善に生かすこと【指導の改善】

### 2 評価方法の充実

評価の観点	評価方法例
知識・技能	ペーパーテスト、ワークシートやノートへの記述、作品等
思考・判断・表現	ペーパーテスト、論述やレポートの作成、グループでの話し合い、作品の製作、発表と質疑応答、ICTの活用等
主体的に学習に取り組む態度	ワークシートやノートの記述、授業中の発言、教師による行動観察、児童の自己評価や相互評価、ICTの活用等

#### (1) 発問による評価

授業のどの段階で、何を評価するかを明確にします。それを見取るための具体的な発問を位置付けます。

#### (2) ワークシートやノートによる評価

ワークシートやノートをもとに評価をします。また、その記録を蓄積しておき、児童生徒の成長を把握する個人内評価の資料とします。

#### (3) ペーパーテストによる評価

ペーパーテストが多く取り入れられていますが、ペーパーテストで得られる結果が、児童生徒の学習状況の全てを表すものではないことに留意する必要があります。

「挙手や発言が多いこと」と「関心・意欲が高いこと」は必ずしも一致しません。教師は本時の目標に照らして、児童生徒の発言の内容や思考過程等に着目し、的確に評価することが大切です。



#### 【指導と評価の一体化】

児童生徒の学習状況を適切に評価し、指導の改善に生かすという視点を一層重視し、教師が指導の過程や指導方法を見直し、指導の改善を図っていくことが大切です。



## 4-5 学習環境の整備

### 1 教室環境の整備

複式学級においては、間接指導時に児童生徒が、自主的・主体的に学習に取り組むことができるよう、

- ・既習事項を学習資料として教室に掲示する。
- ・ブロック、おはじきなどの具体物を用意する。
- ・コンピュータを設置する。
- ・活動する場所（作業台等）を配置する。

など、教室環境を整えることが大切です。

計算練習用プリント



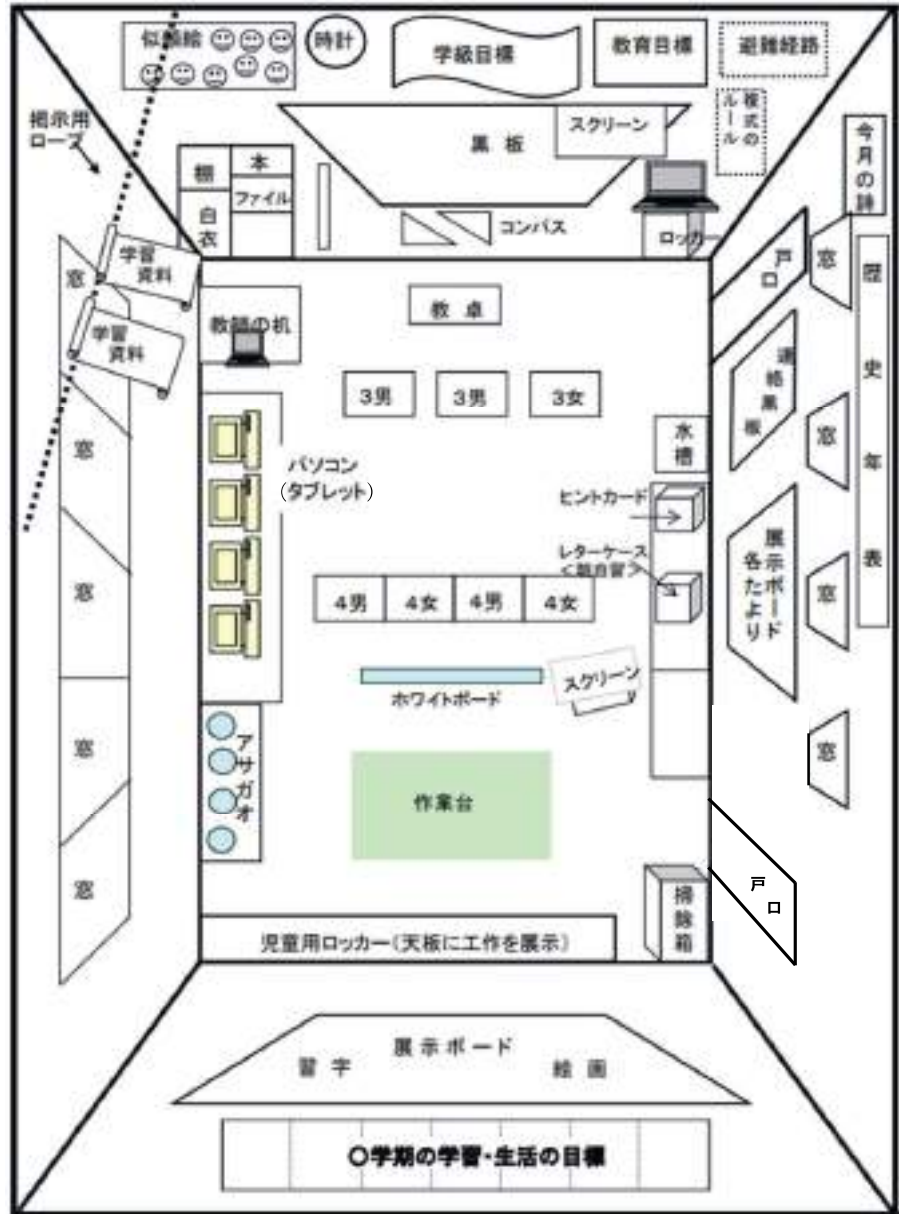
10や100のまとまりを意識させたミニカード

### 2 学習形態に即した机の配置

複式指導においては、複数の学年が異なる内容の学習を一つの教室で同時に行うことから、机の配置を工夫する必要があります。

机の配置を行う際には、それぞれの学年の児童生徒の人数や学習内容などを踏まえることが大切です。

学級設営図（例）



L字型の机配置



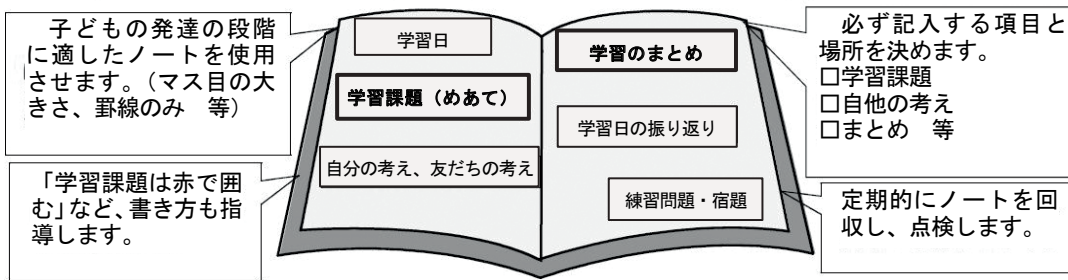
## 4-6 一人一人の考えを生かしたノート指導

ノートには、児童生徒の学習の道筋を具体的な形として記録に残したり、新たに分かったことや自分が考えたこと、調べたことなどを学習の記録として残したりすることが大切です。

### 1 ノート指導のポイント

- 考えをまとめたり、調べたり、学習のまとめを書いたりするなど、ノートに記録する場面や時間を保障する。
- ノートの構成を効果的にするため、教師は板書の構成に配慮する。
- ノートの使用の約束を児童生徒との間で決めておく。
- 適宜ノートに目を通し、助言や励ましの言葉、感想などを添えて指導・援助する。

令和2年度「学校教育の手引」(北海道教育委員会)



#### 発達段階に応じたノート指導

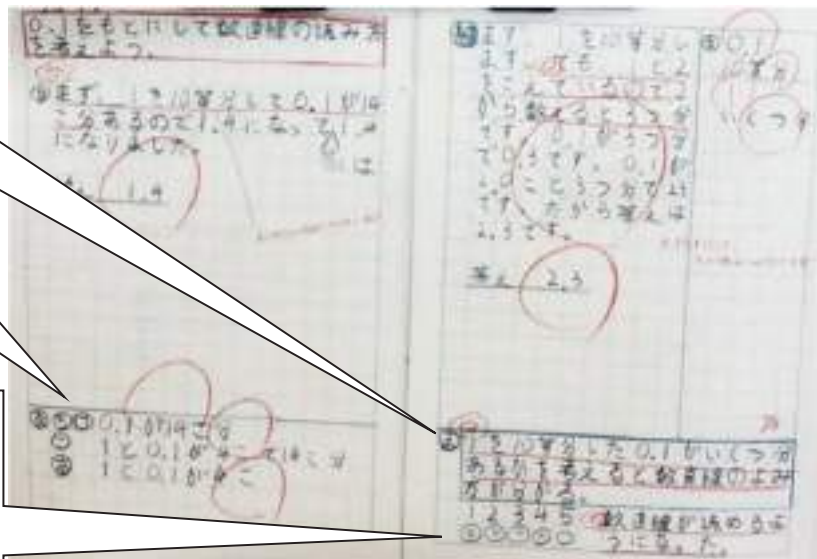
- 低学年  
文字や記号の書き方を指導しながら時間をかけて丁寧に書かせます。
- 中学年  
考えたことや感じたことを項目別を書くなど工夫させます。
- 高学年  
人の話を聞きながら書く、調べながら書くなどができるようにします。

### 2 ノートの実例(例)

問題は「も」、課題は「か」、まとめは「ま」など、ノートに記述する際のきまりを設けています。

自分の考えを書かせ、他の考えと比較検討できるようにします。

課題に対するまとめをノートに書き、学習したことが明確になったり、後で確認したりできるようにします。





## 4-7 一人一人の考えを生かした板書

板書は、1単位時間の学習課題に対して、児童生徒の考えがどのように深められたかを表す授業の記録です。そのため、板書には学習過程に沿って、本時の課題、児童生徒の意見、本時のまとめ、練習問題などを位置付け、児童生徒に身に付けさせたい内容を簡潔に記すことが大切です。

### 1 板書の役割

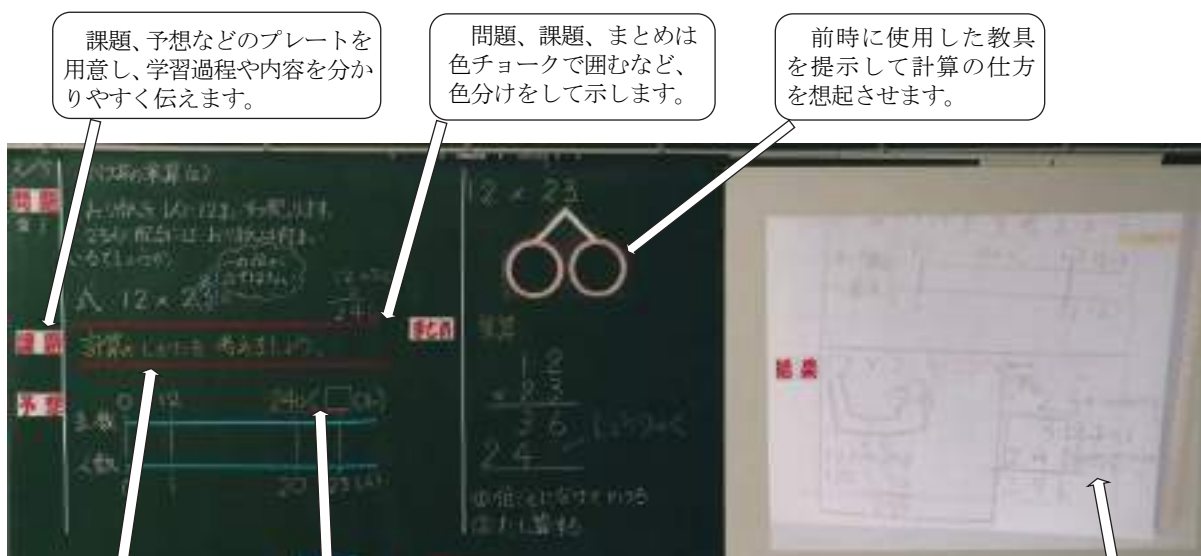
#### <板書の役割>

- 学習のねらいや学習課題を明示したり、学習資料を提供したりして、児童生徒の意識を集中させ思考を促します。
- 児童生徒の考えや疑問、気づき、発想を引き出し、発展させます。
- 児童生徒の考えを整理し、学習結果をまとめ、定着を図ります。

令和2年度「学校教育の手引」(北海道教育委員会)

### 2 板書の実際

#### (例1) 小学校第3学年算数「かけ算の筆算」



課題、予想などのプレートを用意し、学習過程や内容を分かりやすく伝えます。

問題、課題、まとめは色チョークで囲むなど、色分けをして示します。

前時に使用した教具を提示して計算の仕方を想起させます。

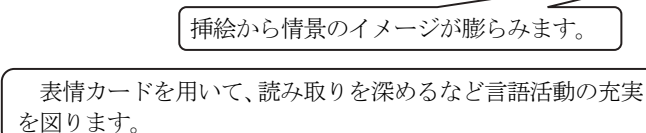
本時の課題を明示し、答えを予想させることで、学習への意欲を高めたり、学習内容を意識させたりします。

実物投影機でノートを映して自分のやり方を説明し、他の考えと比較しながら、問題解決に取り組めるようにします。

「複式学級における学習指導 算数」HATOプロジェクトDVD 平成26年2月

#### (例2) 小学校第4学年国語「ごんぎつね」

挿絵やカード、短冊等を貼り、読み取ったことを基に話し合って心情を豊かにしていきます。



挿絵から情景のイメージが膨らみます。

表情カードを用いて、読み取りを深めるなど言語活動の充実を図ります。



# 5-1 学習指導案 国語編

## 第3学年国語科学習指導案

**1 単元名**「登場人物の気持ちをそうぞうしながら読もう」  
『モチモチの木』(10時間)

### 2 内容のまとめ

第3学年及び第4学年

〔知識及び技能〕(1)言葉の特徴や使い方に関する事項  
〔思考力、判断力、表現力等〕「C読むこと」

### 3 単元について

本学級の児童は、これまでの学習で登場人物の行動を中心に場面の様子を豊かに想像しながら読む力を身に付けてきている。しかし、物語の構造や語り手に着目しながら、登場人物の心情の変化と結び付けて読むことには課題がみられる。

主教材とする『モチモチの木』は、…(以下略)

### 4 単元の目標

- (1) 様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、語彙を豊かにすることができる。〔知識及び技能〕(1)オ
- (2) 登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりや結び付けて具体的に想像することができる。〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)エ
- (3) 文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつことができる。〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)オ
- (4) 言葉がもつよさに気付くとともに、幅広く読書をし、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。「学びに向かう力、人間性等」

### 5 単元で取り上げる言語活動

物語を読んで、理解したことに基づいて、面白いと思ったことを中心に感じたことや考えたことを文章にまとめて紹介する。(関連：〔思考力、判断力、表現力等〕C(2)イ)

### 6 単元の評価規準

#### 【知識・技能】

・様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、語彙を豊かにしている。(1)オ)

#### 【思考・判断・表現】

・「読むこと」において、登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりや結び付けて具体的に想像している(C(1)エ)

・「読むこと」において、文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもっている。(C(1)オ)

#### 【主体的に学習に取り組む態度】

・進んで、登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりや結び付けて具体的に想像し、面白いと思ったことを中心に感じたことや考えたことを文章にまとめて紹介しようとしている。

## 第4学年国語科学習指導案

**1 単元名**「場面のうつり変わりと結びつけ、登場人物の変化を読もう」『ごんぎつね』(10時間)

### 2 内容のまとめ

第3学年及び第4学年

〔知識及び技能〕(1)言葉の特徴や使い方に関する事項  
〔思考力、判断力、表現力等〕「C読むこと」

### 3 単元について

本学級の児童は、これまでの学習で登場人物の心情の変化を、場面の様子や会話、行動を表す言葉に着目し、登場人物に共感しながら読む力を身に付けてきている。しかし、物語の構造や語り手の意図を考えながら、登場人物の心情の変化と結び付けて読むことには課題がみられる。(以下略)

### 4 単元の目標

- (1) 様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、語彙を豊かにすることができる。〔知識及び技能〕(1)オ
- (2) 登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりや結び付けて具体的に想像することができる。〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)エ
- (3) 文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつことができる。〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)オ
- (4) 言葉がもつよさに気付くとともに、幅広く読書をし、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。「学びに向かう力、人間性等」

### 5 単元で取り上げる言語活動

物語を読んで、理解したことに基づいて、感じたことや考えたことをまとめた文章を含むポスター作って推薦する。(関連：〔思考力、判断力、表現力等〕C(2)イ)

### 6 単元の評価規準

#### 【知識・技能】

・様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、語彙を豊かにしている。(1)オ)

#### 【思考・判断・表現】

・「読むこと」において、登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりや結び付けて具体的に想像している(C(1)エ)

・「読むこと」において、文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもっている。(C(1)オ)

#### 【主体的に学習に取り組む態度】

・進んで、登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりや結び付けて具体的に想像し、感じたことや考えたことを文章にまとめポスターを作って推薦しようとしている。

7 単元の指導と評価計画

7 単元の指導と評価計画

第3学年		第4学年	
学習内容	評価規準・評価方法等	学習内容	評価規準・評価方法等
<p>1 ○学習の狙いや進め方を捉え、学習の見直しをもつ。</p> <p>○「モチモチの木」を読み、内容の大体を捉える。</p> <p>2 ○初発の感想を書き、読み合う。</p> <p>○学習課題を確認する</p>	<p>[知識・技能①] ワークシート ・場面の様子や登場人物の言動、様子などを表す語句について着目し、語彙を豊かにしているかの確認</p>	<p>1 ○学習の狙いや進め方を捉え、学習の見直しをもつ。</p> <p>○「ごんぎつね」を読み、内容の大体を捉える。</p> <p>2 ○初発の感想を書き、読み合う。</p> <p>○学習課題を確認する</p>	<p>[知識・技能①] ワークシート ・場面の様子や登場人物の言動、様子などを表す語句について着目し、語彙を豊かにしているかの確認</p>
物語のおもしろいところをしょうかいし合おう。		『ごんぎつね』をおすすめする「せんでんポスター」を作ろう	
<p>3 ○主な登場人物を確かめながら中心人物は誰かを考え、物語の全体像を捉える。</p> <p>・登場人物と中心人物を確かめる。</p> <p>・豆太を臆病だと言っているのは誰かを考える。</p> <p>・じさまは豆太をどのような子だと思っているのか想像して話し合う。</p> <p>5 ○豆太の気持ちはどのように変わっていったのか、場面の移り変わりに合わせて、ノートに整理する。</p> <p>6 ・場面、豆太の会話や行動、豆太の気持ち、自分が思ったことや考えたことなどという観点で表にまとめる。</p> <p>・登場人物の気持ちは、行動や会話文などから考えることができることを確かめる。</p> <p>○場面ごとに豆太について思ったことや考えたことをまとめ、話し合う。</p> <p>7 ○中心人物である豆太は変わったのかどうかを改めて話し合う。</p> <p>・物語の始めと終わりで豆太は変わったと思うか、自分の考えとその理由を考えて書く。</p> <p>・書いたものを紹介し合い、話し合う。</p>	<p>[思考・判断・表現①] ノート ・豆太の様子や行動、気持ちの変化について想像しているかの確認</p> <p>[主体的に学習に取り組む態度①] ワークシート・観察 ・豆太の気持ちの変化について場面の移り変わりと結び付けて自分の考えをまとめているかの確認</p>	<p>3 ○登場人物を確認し、物語の全体像を捉える。</p> <p>・登場人物を確認し、それがどのように紹介されているか確かめる。</p> <p>・ごんの気持ちが分かる表現を場面ごとに見付け出し、気持ちの変化について考えを話し合う。</p> <p>5 ○ごんと兵十の心の動きを読む。</p> <p>・ごんに対する兵十の気持ちの変化を読む。</p> <p>・ごんと兵十の関係の変化を読む。</p> <p>6 ○つぐないを始めるきっかけとなったごんの想像の理由を考える。</p> <p>・表情やしぐさなどを想像しながら読む。</p> <p>・行動や会話、場面の状況を表す言葉などに着目する。</p> <p>・兵十の人物紹介の場面の叙述が、実はごんの想像の理由にもなっていたことを読み取る。</p> <p>7 ○ごんと兵十の心のつながりについて、思ったことをノートにまとめる。</p> <p>・ごんと兵十の心のすれ違いやつながりについて考えを書く。</p> <p>・書いたものを紹介し合い、場面の移り変わりや人物の心情の変化について考えを整理する。</p>	<p>[思考・判断・表現①] ノート ・ごんと兵十の様子や行動、気持ちの変化について想像しているかの確認</p> <p>[主体的に学習に取り組む態度①] ワークシート・観察 ・ごんや兵十の気持ちの変化について場面の移り変わりと結び付けて自分の考えをまとめるようとしているかの確認</p>
<p>8 ○この物語のおもしろいところをノートに書いて紹介し合う。</p> <p>9 ・おもしろいと思った場面や言葉を基に書く。</p> <p>・心に残った人物の行動や言葉をもとに書く。</p> <p>10 ○学習を振り返る。</p> <p>・初発の感想を振り返りながら、物語を読んだことに基づいて感じたことや考えたことを文章にまとめる。</p>	<p>[思考・判断・表現②] ノート ・文章を読んで理解したことに基づいて、既習内容と結び付けて自分の感想や考えを記述しているかの確認</p>	<p>8 ○この物語のおもしろいところや工夫されているところをお薦めするポスターを書く。</p> <p>9 ・物語の内容を基にポスターの題名を考える。</p> <p>・できあがったポスターを読み合う。</p> <p>10 ○学習を振り返る。</p> <p>・初発の感想を振り返りながら、物語を読んだことに基づいて感じたことや考えたことを文章にまとめる。</p>	<p>[思考・判断・表現②] ポスター ・文章を読んで理解したことに基づいて、既習内容と結び付けて自分の感想や考えを記述しているかの確認</p>

8 本時の指導 (第3学年) (7/10)

(1) 本時の目標

場面の様子、登場人物の気持ちの変化について、物語全体の叙述を基に想像して読むことができる。

8 本時の指導 (第4学年) (7/10)

(1) 本時の目標

場面の移り変わりと語り手の役割や意図に注意しながら、登場人物気持ちの変化を想像して読むことができる。

(2) 本時の展開

(2) 本時の展開

第3学年			第4学年			
	主な学習活動	教師の働きかけ *評価		主な学習活動	教師の働きかけ *評価	
課題把握	○本時の学習課題を把握する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">物語のはじめと終わりで、豆太は変わったのだろうか。</div>	・学習の流れに関する掲示を活用する。	直接指導	○前時の課題「ごんと兵十の気持ちが一番近づいたのはどこか」について交流し、自分たちの考えを確認し合う。 ○前時の課題に関する振り返りを書く。	・前時に使用した掲示物や模造紙板書等を掲示しておく。 ・学習ガイドで交流の台本を示す。	習熟・応用・評価
	○課題解決に向けた見通しをもつ。 ・学習課題について、自分の考えをノート等へ書き、共有して比較する。					
解決努力	○物語の初めと終わりで、豆太は変わったのか、それとも変わっていないのかについて考える。 ・物語の始まりにも終わりにも、一人でせっちなに行けないことが書かれていることに着目する。 ・モチモチの木に灯がついている様子を見た場面に着目する。 ・自分の考えを全体で共有し、互いの共通点や相違点を比較する。	・学習リーダーが中心となって進める。 ・環境に応じてタブレット端末やクラウドサービスを利用し、情報の共有や検討の活性化を図る。 ・豆太の気持ちの変化が想像できる叙述を記した「ヒントカード」を準備しておく。	間接指導	○本時の学習課題を把握する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">ごんの思いは兵十に伝わったのだろうか。</div> ○課題解決に向けた見通しをもつ。 ・学習課題について、自分の考えをノート等へ書き、共有して比較する。	・学習の流れに関する掲示を活用する。	課題把握
定着	○臆病な豆太と勇気がある豆太の様子が分かる言葉を確認する。 ・表戸を体でふっとばして ・ねまきのまんま、はだし ・真夜中に ○「なきなき走った」「いたくて、寒くて、こわかった」という表現や最後の場面の叙述から豆太が変わったと言えるか話し合う。 ○この物語で登場人物の行動を語っているのは誰かを確認し、なぜ、語り手は終わりに「-それでも、豆太は…」という場面を語ったのか考える。	・間接指導において明らかになった子供たちの考えを踏まえて、根拠となる叙述や語り手の意図に着目するように促す。 ・この物語では、豆太やじさまなどの登場人物の行動を語っているのは「語り手」である。語り手と登場人物のように、立場が違っていると、言うことが違ってくる場合があることに意識を向ける。 * 豆太が初めと終わりで変わったのかどうかについて、根拠と理由を明らかにしながらノートに書いている。[思考・判断・表現①] (ノート)	直接指導	○ごんと兵十は分かり合えたか、それとも分かり合えていないかについて考える。 ・つぐないを始める場面とごんが兵十に撃たれてしまう場面に着目する。 ・根拠（叙述）と理由（解釈）の区別に気をつけながら自分の考えをノートに書く。 ・自分の考えを全体で共有し、互いの共通点や相違点を比較する。	・学習リーダーが中心となって進める。 ・環境に応じてタブレット端末やクラウドサービスを利用し、情報の共有や検討の活性化を図る。 ・ごんや兵十の気持ち想像できる叙述を記した「ヒントカード」を準備しておく。	解決努力

習熟・応用・評価	<p>○話し合ったことを振り返り、もう一度自分はどうのように考えるかをノートに書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• やっぱり豆太は変わったと思う。なぜならば大切なじさまを守るために勇気を出して医者さまを呼びに行ったから。</li> <li>• 私は、豆太は変わったというか成長したのだと思う。臆病だった豆太は優しくして頑張り屋の豆太になってきていると思う。</li> <li>• 語り手が、終わりにしょんべんにじさまを起こす豆太の様子を語っているのは、本当の人間らしさを伝えようとしているのではないかと思う。</li> </ul> <p>○学習の振り返りをする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 学習リーダーが中心となって、改めてノートに書いた考えを交流する。</li> <li>• 継続して取り組んでいる「おもしろ見つけノート」（毎時間「モチモチの木」の面白いところをノートにメモする）にも記入するように促す。（学習リーダーや学習ガイドの活用）</li> </ul>	間接指導	<p>○物語の語りの構造や視点の変化に着目しながら、自分たちの考えを更に検討する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 6の場面の「その時、兵十は、ふと顔を上げました。」から、語り手が兵十の側から語っているのはなぜかを考える。</li> <li>• 1の場面を振り返り、この物語は「わたし」が「茂平」から聞いた話として語られているのはなぜかを考える。</li> </ul> <p>○友達との交流や語りの構造などの検討を踏まえ、自分の考えをノートにまとめる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 間接指導において明らかになった子供たちの考えを踏まえて、語りの構造や視点の変化に着目するよう促す。</li> <li>• この物語は、「わたし」が〈現在〉から語り始め、〈過去〉の出来事を語っている。しかし、物語の終わりには〈現在〉を語ることはない。このことが意味するところは何かを考える場面を設ける。</li> </ul> <p>*ごんの思いが兵十に伝わったのかどうかについて、根拠と理由を明らかにしながらノートに書いている。[思考・判断・表現①]（ノート）</p>	定着
----------	---	---	------	---	--	----

板書計画

【第3学年】

【第4学年】

## 5-2 学習指導案 算数科編

### 1 単元名 5年「割合とグラフ」(教育出版5年)

#### 2 単元の目標

円グラフや帯グラフの特徴とそれらの用い方や統計的な問題解決の方法を理解することができる。また、目的に応じてデータを収集し、データの特徴や傾向に着目し、最適なグラフを選択して判断し、問題の解決の結論について多面的に捉え考察することができる。

#### 3 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・円グラフや帯グラフの特徴について理解し、表したりよみ取ったりできる。また、データ収集や最適な手法の選択など統計的な問題解決の方法を知っている。	・目的に応じてデータを集めて分類整理し、データの特徴や傾向に着目し、問題を解決するために適切なグラフを選択して判断し、その結論について多面的に捉え考察することができる。	・データの収集とその分析について数学的に表現・処理したことを振り返ったり、多面的に検討したりする活動を通して、数学のよさに気づき生活や学習に生かそうとする。

#### 4 単元の指導計画(全7時間 本時3/7)

- ①②円グラフ、帯グラフのよみ方を理解する。
- ③資料を円グラフ、帯グラフに表す。
- ④資料を円グラフ、帯グラフに表したり、特徴を読み取ったりする。
- ⑤複数の帯グラフから、割合や基準量を求めたり、資料の特徴をよみ取ったりする。
- ⑥資料の特徴や目的に応じて、表やグラフを活用し、統計的な問題解決の方法を知る。
- ⑦基本的な学習内容の理解を確認し、定着を図る。

#### 5 単元について

資料を整理する際に帯グラフや円グラフに表すと、それぞれの項目が全体のうちのどれぐらいの割合を占めるのか視覚的に捉えられるだけでなく、項目間の割合の差もつかみやすくなる。資料を正確に把握するためには、グラフのよみ方やかき方といった知識、技能の確実な習得が大きな目標の一つとなるが、単に技能を身に付ける学習にとどまることなく、資料や事象の特徴を見出したり、説明したりする活動の充実も重要である。そこで、本単元では、「資料を考察すること」を単元全体で意識し、考えたことを短い言葉でメモしたり、よみ取ったことからその背景を予想したりする活動などに取り組む。

本時の問題は、グラフの一部分の表し方の正誤を問う選択型にした。提示する資料には誤りがあり、割合を表すはずの円グラフに対し、一つの項目の具体的な数値が示されている。導入場面では、提示された円グラフの正誤を直感(直観)で予想し、その判断理由の交流を通して、帯グラフや円グラフでは、項目ごとに全体に対する割合の値が必要なことに気付かせ、課題設定へとつなげる。解決場面では、帯グラフと円グラフをかく時の要点をまとめる「かき方カード」の作成を学習の目的として位置付ける。解決の過程で出された考え方を「かき方カード」として残すかどうかを判断する際に、これまでに学習したグラフの表し方や、割合の学習を想起させ、帯グラフと円グラフのかき方をまとめる。

提示する  
表とグラフ



子どもの出身地

出身地	山形県	秋田県	岩手県	宮城県	福島県	茨城県	栃木県	群馬県	埼玉県	千葉県	合計
人数(人)	47	27	16	10	8	20	20	20	20	20	128

### 1 単元名 6年「並べ方と組み合わせ」(教育出版6年)

#### 2 単元の目標

起こり得る場合を順序良く整理するための図や表などの用い方を知り、観点を決めて考えることで落ちや重なりなく調べる方法を考察する。また、その過程において、多面的にとらえ検討したり、よりよいものを求めて粘り強く考えたりする態度、生活に生かそうとする態度を養う。

#### 3 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・起こり得る場合を順序よく整理するための図や表などの用い方を理解することができる。	・事象の特徴に着目し、順序よく整理する観点を決めて、落ちや重なりなく調べる方法を考察することができる。	・起こり得る場合について、数学的に表現・処理したことを振り返り、多面的に捉え検討してよりよいものを求めて粘り強く考えたり、数学のよさに気付いて学習や生活に活用しようとする。

#### 4 単元の指導計画(全8時間 本時3/8)

- ①4人が順序よく並ぶ並び方について調べる方法を考える。
- ②ものの並び方について、起こり得る場合を落ちや重なりがないように図を用いて調べる。
- ③全体のうち一部を取り出した並び方について調べる。
- ④⑤ものの組み合わせ方について、落ちや重なりがないように表を用いて調べる。
- ⑥ものの組み合わせ方について、補集合を用いて調べる。
- ⑦身の回りの事象について、並べ方や組み合わせ方の考えを活用する。
- ⑧基本的な学習内容の理解を確認し、定着を図る。

#### 5 単元について

本単元では、具体的な事柄について、順列(並べ方)と組み合わせ(順序性を考慮しない並び方)を分類整理して、順序よく列挙して調べることを学習する。具体的な事柄が何通りあるかといった、起こり得る場合を落ちや重なりがないように調べるためには、規則性に従って並べたり、見やすく表にしたりするなどの工夫をして、筋道を立てて考えることが重要になる。そのため、表や図にすることだけが目的となり、学習のねらいが技能に偏ってしまうことも懸念される。そこで、図や表を用いる良さや、簡潔性、正確性、能率性などにも注目するとともに、気づきや考えをノートにメモさせたり、全体で交流し合ったりすることで、日常的に活用する態度につなげられるように留意したい。

本時の問題は、前時の場面(4人の並び方)と本時の場面(4人から2人選ぶ)の並び方が「同じになるか」を問う選択型の問題にした。この背景には、前時の学習場面を用いることで、教師の働きかけがなくても、主体的に既習内容を生かすことを促すねらいと、前時と違いに注目させ、児童主体による課題設定へと導くことをねらっている。集団解決の場面では、前時に書いた図と比較することで、同じ並び方でも、全体と一部を抽出する場合では、必要な図が異なることや、図は違っても考え方は似ていることに気付かせる。解決の際には、まとめにつながる考えや用語を児童から引き出したり、児童が板書した内容を強調したりすることで、児童主体のまとめにつなげたい。

また、問題に登場する4人は、有名なアニメキャラクターを用いている。単純な意欲喚起だけでなく、図にしたとき、頭文字を見ただけで並び方がイメージされやすくなることをねらっている。



6 本時の学習 (3/7)

(1) 本時の目標

- ・数量を表すグラフの表し方や割合の学習、帯グラフと円グラフのよみ方の学習などを関連づけながら、資料を帯グラフや円グラフに表したり、資料の特徴をよみ取ったりできる。【知識・技能】


(2) 本時の展開

6 本時の学習 (3/8)

(1) 本時の目標

- ・全体のうち一部を取り出した場合のものの並べ方を、全体を並べる場合と比較しながら、図に整理して調べることができる。【知識・技能】

(2) 本時の展開

留意点	教師の働きかけ (◇) と 児童の反応 (・)	過 時 過	教師の働きかけ (◇) と 児童の反応 (・)	留意点
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ノートに表を貼らせる。</li> <li>・円グラフをテレビモニターに映し、目盛りの部分を拡大して提示する。</li> <li>・「グラフをよんだ時は、何に注目したかな。」や「(グラフを見て)山梨県が半分ぐらい生産しているね。」などの問いかけから、「割合」を引き出し、課題設定のきっかけにする。</li> <li>・グラフのかき方を整理する短冊(かき方カード)を提示する。</li> </ul>	<p>◇問題場面の表を提示し、同じものを配付する。</p> <p>◇問題を板書きし、円グラフを提示する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><b>問題</b> 山梨県の表し方は正しいでしょうか ※ 山梨県が47目盛りまで表された円グラフを提示。</p> </div> <p>◇予想させる 正しい、間違い ◇課題を設定する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・山梨県の出荷量は47になっているから正しい。</li> <li>・グラフは割合を示すものだから間違い。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><b>課題</b> 割合を求めて、円グラフや帯グラフをかこう。</p> </div> <p>・「(グラフの)かき方カード」の目的と使い方を知る。</p>	<p>つかむ</p> <p>つかむ</p> <p>つかむ</p> <p>1 2</p> <p>つかむ</p> <p>つかむ</p>	<p>◇問題を黒板に貼り付ける。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><b>問題</b> 班長と副班長を決めます。決め方の数は、リレーの順番決めと同じになるでしょうか。 ※登場人物 キャラクターA キャラクターB キャラクターC キャラクターD</p> </div> <p>・予想する。 同じ、多くなる、少なくなる ・解決につながる考えを交流し、課題を設定する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><b>課題</b> 図をかいて、決め方が何通りか調べよう。</p> </div> <p>◇課題を確認し、必要に応じて補足や修正を加える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・問題文をノートに書き写した後、学習リーダーを中心に、予想の確認から課題の設定までを行う。</li> <li>・うまく課題が見いだせない場合は、短時間の試行錯誤の場面を設定し、考えを整理させたり、新たな考えを促したりする。</li> </ul>
<p>解決に向かうための支援 必要に応じて電卓を使用させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・分担して割合を求めさせる</li> <li>・求めた割合を板書する位置を示しておく。</li> <li>・100%にならない時の解決策が児童から出ないときは、速やかに教師から示す。</li> <li>・帯グラフや円グラフの「かき方カード」を作ることを目的にして、既習内容と本時の学習を比較する。</li> <li>・グラフをかくだけでなく、特徴をよみ取ることを伝える。</li> <li>・学習リーダーを中心に円グラフと帯グラフが正しくかかれているか確かめる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・<b>個人思考</b> ・山梨県 <math>47 \div 128 \times 100 = 36.71 \Rightarrow 37\%</math></li> <li>・福島県 21% ・長野県 13%</li> <li>・和歌山県 8% ・山形県 6%</li> <li>・その他 16%</li> <li>・<b>意見交流</b> ・お互いに考えを説明し合い、交流した結果を板書する。</li> <li>・<b>集団解決</b> ・割り切れないときは四捨五入して整数にした。 ・山梨県は47ではなく、37めもりにする。</li> </ul> <p>◇割合の合計と、グラフに示す県名の順序を確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・<math>37 + 21 + 13 + 8 + 6 + 16 = 101</math></li> <li>・合計が100%にならないときは、調整が必要。</li> <li>・割合が多い順に区切ってかく。</li> </ul> <p>◇円グラフか帯グラフを選択し、グラフをかく。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グラフ用紙に、グラフをかく。</li> <li>・掲示用の大型グラフ用紙にグラフをかき、掲示する。</li> <li>・グラフの特徴をよみ取りノートに記録する。</li> </ul> <p>◇掲示した円グラフと帯グラフを比較する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>想定される児童の姿 円グラフも帯グラフもかき方は同じになる。</p> </div>	<p>追求する</p> <p>追求する</p> <p>2 0</p> <p>追求する</p> <p>追求する</p> <p>追求する</p> <p>追求する</p> <p>1 3</p> <p>追求する</p> <p>まとめ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・<b>個人思考</b> ・すべての図をかいてたしかめる。 (一部)   </li> <li>・一人が先頭の図のみをかいてかけ算する <math>3 \times 4 = 12</math></li> <li>・<b>意見交流</b> ・お互いに考えを説明し合い、似た考えの人を見つける。</li> <li>・交流した結果を板書する。</li> <li>・<b>集団解決</b> ・決め方は、全部で12通りになった。</li> <li>・リレー順の時より、決め方は少なくなる。</li> <li>◇リレー順の場合と比較し、決め方が少なくなる理由を検討する。</li> <li>・リレー順は、4人全部の並び方になる。</li> <li>・今日は、2人だけの並び方になる。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>想定される児童の姿 ・全部の時でも、一部の時でも図をかくとわかりやすい。</p> </div> <p>◇学習のまとめを行う。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>・一部の並び方の場合も、図をかくと何通りか調べることができる。</p> </div>	<p>解決に向かうための支援 机間指導で、2人目までの図をかいている考えを見付け、その理由をあえて大きな声で話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習リーダーを中心に決め方が何通りあるか確かめる。</li> <li>・「一部」や「図にする」といった言葉を色チョークで強調する。</li> <li>・前時の板書をテレビに映し出し、図の違いに注目させることで、本時のまとめにつながる言葉を引き出す。</li> <li>・前時との図の違いから、並び方の場面でも、異なる場合があることを確かめる。</li> </ul> <p>・板書から、本時のまとめにつながる部分を見つけさせる。</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書から、本時のまとめにつながる部分を見つけさせる。</li> </ul>	<p>◇「かき方カード」の内容を確認し、学習をまとめる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>・割合を百分率で求める。</li> <li>・全体が 100%にならないときは調整する。</li> <li>・大きい順に区切ってかく。</li> <li>・その他は最後にかく。</li> </ul> </div>	まとめる		<p>◇適用問題を提示する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「全部の並び方」, 「一部の並び方」のどちらの場面か予想させる。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【評価規準 (知識・技能)】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「全体」と「一部」のどちらの並び方を判断したり, その起こりうる場合を図にかいて調べたりできる。(話し合い・ノート)</li> </ul> </div>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・テレビモニターで問題を提示する。</li> <li>・ペアトークで式の意味や答えを説明し合う。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・問題を黒板に提示し、資料を配付する。</li> <li>・ペアトークで式の意味や答えを説明し合う。</li> </ul>	<p>◇適用問題を提示する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・本時の主問題で選択しなかったグラフで表す。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【評価規準 (知識・技能)】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・帯グラフや円グラフを表したり, 表し方を説明したりできる。(話し合い・ノート)</li> </ul> </div>	広げる	広げる		

## 5-3 学習指導案 体育科編

日時 令和○年○月○日(○) 第○校時  
場所 グラウンド(雨天時は体育館)  
児童 5年生4名、6年生3名  
指導者 ○○○○

1. 単元名 「トライ・ベースボール」(E ボール運動 ウ ベースボール型)

### 2. 単元について

#### (1) 単元観

ベースボール型のゲームは、「打球を捕球し、塁への送球」と「ランナーや打者の進塁」のどちらが速いかを競い合うことに面白さがある。しかし、「犠牲打」や「自分より先にいるランナーを抜かしてはいけない」など特有のルールがあり、理解に時間がかかることも見られる。また、どの塁に送球して進塁阻止をするかなどを短時間で判断する難しさもある。このことから、児童の実態や発達段階、中学校以降の球技領域への円滑な接続を意識しながら、ボール操作技能等を簡易化したゲームの設定が必要である。

#### (2) 児童観

5年生は、昨年度、打球を捕球した位置から「どの塁に送球すると良いか」など、ランナーがいない状態での守備を中心に学習してきた。また6年生は、昨年度、上級生が2名であったことから、授業者も加わった3対3でチームを編成してゲームを行い、打撃技能の習得とともに、ランナーと打者の走塁のしかたについて学習してきた。これらのことを受け本単元では、ゲームを楽しむことに支障のない程度の技能を習得させ、その後、児童が作戦を立てるなど仲間と協力してゲームに取り組めるように指導していきたい。

#### (3) 指導観

ボール運動系は、集団対集団で競争することを楽しさや喜びを味わうことができる運動である。しかし小規模校では、チーム編成が難しく、仲間と協力してゲームする場面を設定しにくい。また、複式学級には、学年差による既習事項の違いや技能差など、単式学級には見られない課題もある。

そこで本単元では、1～2時間目は、捕球や送球することに必要なボール操作技能の習得、また打撃技能の習得を目指す。このとき、5、6年生に、同一内容を指導しながら学年によって実現すべき目標を変える「同内容異程度指導」を行っていく。このことによって、学年や個々の発達段階に応じた指導を行うとともに、6年生が5年生に助言をしたり5年生は6年生の動きを手本としたりなど、異学年で学習するメリットを活かしていきたい。3～5時間目は、5年生は攻撃(走塁)、6年生は守備、というように学年ごとに学習内容を設定して指導する「学年別指導」を行っていく。このことによって、それぞれの学年において、前年度までの内容を踏まえ系統的に学習できるようにしていきたい。6～7時間目は、チームの課題を出し合い練習方法を考えて取り組み、ゲームをしていく。なお、本単元で行うゲームは、少人数での守備ができるよう、三角ベースボールのコートを設定する。

### 3. 単元の目標

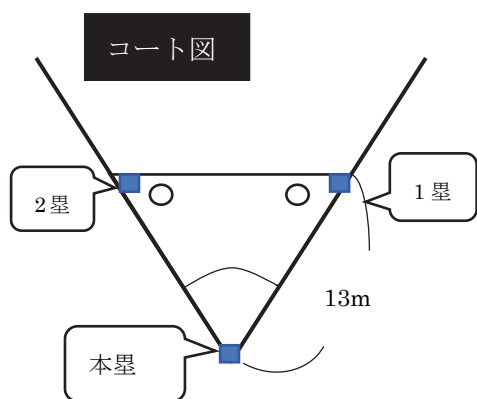
○仲間とともに、トライ・ベースボールの行い方を理解し、課題に応じた練習をしたり、自己やチームの特徴に応じた作戦を選んだりしてゲームをすることができる。

#### 4. 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①ベースボール型のゲームの行い方、技術の名称や行い方を理解している。 ②易しく投げられたボールをフェアグラウンド内に打つことができる。(5年生) ③塁間を全力で走塁することができる。(5年生) ④打球方向へ移動して捕球することができる。(6年生) ⑤捕球する相手に向かって投げることができる。(6年生)	①ゲームの状況に合わせて攻撃や守備の行動を選んでいる。 ②自己のチームの特徴に合わせて作戦を立て、仲間に伝えたりしている。	①進んで学習に参加しようとしている。 ②ルールやマナーを守り、仲間と助け合ってゲームをしている。

#### 5. ゲームの進め方・ルール

<p><b>【守備】</b></p> <p>○ランナーまたは打者が達していない塁の円内にて送球されたボールを捕球、もしくはボールを持って走り込むことで進塁阻止となる。</p> <p>○守備位置は、内野1~2名、外野2名を基本とするが、チームの作戦によって内野、外野の人数を変更してもよい。</p> <p><b>【攻撃】</b></p> <p>○1回の攻撃は、各チーム4名が打者となる(6年生1名は2回打つ)。最初の打者に限り、ランナーが1塁にいるルールを設定する。</p> <p>&lt;打者~打撃をして進塁をする&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 打者は、授業者が投げた球を打つ。フェアゾーンに打てなければファウルとなり再度打ち直し。三振はなし。</li> <li>・ 打撃後、守備側に進塁阻止されるまで進塁できる。この場合、最大限2塁までとするが、最終打者は本塁まで進塁できる。</li> <li>・ 進塁阻止されたら、到達できた塁までもどり、次の打者のときに「ランナー」としてプレーを続けることができる。</li> </ul> <p>&lt;ランナー~次打者の打撃にあわせて進塁する&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 1塁ランナーの場合、2塁、または本塁を目指して進塁する。</li> <li>・ 2塁ランナーの場合、そのまま塁にとどまるか、本塁目指して進塁する。</li> <li>・ 守備に進塁阻止された場合、到達した塁まで戻って次のプレーを行うが、後続の打者と同じ塁のランナーとなる場合は、ランナーとして残ることができない。</li> </ul> <p><b>【その他】</b></p> <p>○打撃されたボールがフライになった場合、それを直接捕球してもインプレイとする。</p> <p>○守備者が進塁阻止を目指して送球されたボールが、捕球者の体の一部に当たった場合は「捕球」と認める。</p>
---



- ・ 1辺 13m の正三角形を描き、そのうちの2辺を延長する
- ・ 本塁には、本塁の頂点を中心に半径 3m の 1/6 の円を描く。1塁、2塁には直径 1m の円を描く。
- ・ 各塁には、市販されているベースを設置(1塁、2塁、本塁)

#### 本時板書案

課題 ランナーが2塁の時...

5年生  
進塁のしかたを考えよう

6年生  
守備のしかたを考えよう

	ランナー	打者	
内野で捕球	本塁か2塁	1塁	
外野で捕球	本塁	1塁か2塁	
			内野で捕球
			本塁か2塁へ送球
			外野で捕球
			2塁へ送球

## 6. 本時について

### (1) 本時の目標

- ランナーが 2 塁の場面において、打球の捕球位置に応じて、走塁することができる。(5 年生)
- ランナーが 2 塁の場面において、ランナー・打者の走塁に応じて、送球先を決めて投げたり塁に移動して捕球したりできる。(6 年生)

### (2) 本時の展開

時間	学習活動	○教師の働きかけ ・評価
0	1 準備運動、場の設定 ・キャッチボール、バッティング練習 ・コート、用具の準備	○体調の確認、服装や靴ひもなど安全面の確認をする。
10	2 課題の確認  <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p style="text-align: center;"><b>&lt;5 年生の課題&gt;</b></p> <p>ランナーが 2 塁の時の<u>進塁</u>のしかたを考えよう</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p style="text-align: center;"><b>&lt;6 年生の課題&gt;</b></p> <p>ランナーが 2 塁の時の<u>守備</u>のしかたを考えよう</p> </div> </div>	○前時との場面の違いから、本時の課題や、どのように解決するとよいか見通しを持ってのように支援していく。
13	3 課題の追求 ・内野と外野で捕球した場面を想定して話し合う  <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>【予想される児童の思考】</b></p> <p><b>打球を外野で捕球</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ランナー→本塁を目指して走る</li> <li>・打者→1 塁進塁後、守備の様子を見て進塁の有無を判断</li> </ul> <p><b>打球を内野で捕球</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ランナー→守備者の捕球の様子を見て判断</li> <li>・打者→1 塁進塁後、ランナーの進塁状況に合わせる。</li> </ul> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>【予想される児童の思考】</b></p> <p><b>打球を外野で捕球</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ランナーのアウトは難しいので、打者のアウトを目指す</li> </ul> <p><b>打球を内野で捕球</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ランナーの進塁阻止を優先！</li> <li>進塁したかどうかを見よう</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>ランナーを本塁でアウト または 打者の進塁阻止</p> </div> </div>	○実際にプレーさせながら、解決を促していく。 ○同時間接指導を行い、適宜支援・助言を行う。  ○チームで考えたことをもとに、捕球位置やランナーの位置から、臨機応変に判断したり、チーム全員が判断して声をかけあう必要があることに気が付かせる。
18	4 試しの運動 ・ランナーが 2 塁にいる場面を再現して、実際に確かめる	
25	5 各学年で学習したことを伝え合う	
30	6 ゲーム ・全プレーをランナーが 2 塁にいるように設定して行う ・1 プレーごとにチームで集まり、走塁や守備のしかたについて確認してから、次のプレーに臨む	
40	7 まとめ ・わかったこと、気づいたことを学習カードに記入	
45	8 整理運動・片付け	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p style="text-align: center;"><b>評価</b></p> <p><b>5 年生</b> ランナーが 2 塁の場面において、打球の捕球位置に応じて、走塁している。</p> <p><b>6 年生</b> ランナーが 2 塁の場面において、ランナー・打者の走塁に応じて、送球先を決めて投げたり塁に移動して捕球したりしている。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>&lt;支援を要する児童には&gt; 一緒に動いたり近くで声をかけた りしながら、場面にあったプレー ができるよう支援する</p> </div>



## 5-4 学習指導案 外国語科編

### 1 小学校外国語科における複式学級授業事例

以下の例は、5年生と6年生が、学年別指導で進める外国語科の事例です。太枠が**直接指導**で教員が直に指導し、その間別学年は**間接指導**により児童たちが自主的に学ぶ授業となっています。教材は、5年生が *We Can! 1* Unit 2 When is your birthday?, 6年生が *We Can! 2* Unit 2 This is ME! です。

5年生			6年生
あいさつ・短い会話（今の調子、天気や日付など）			
ポインティングゲーム（共通の活動） →月名の絵を使って、教師が月名を言い、児童は指さす。 We Can!1 Unit 2 p.12 Let' s listen 1   We Can!2 Unit 2 p.5 Let' s play 2			
ポインティングゲーム（つづき） 教師が続けて、月名を言い、児童は指さす。徐々に速く言って、指ささせる。	直接	間接	ポインティングゲーム（つづき） グループで、リーダーが月名を言い、他のメンバーが指さす。交代して月名を言う役をする。徐々に絵を隠して、文字だけで行ってもよい。
それぞれの行事を表す絵がどの月にあるか、話し合いながら予想して線つなぎを行う（p.12）。	間接	直接	Let' s Listen 2(p.5)の音声を聞かせる。 歴史的人物の誕生日を聞かせ、メモを書かせる。月名と日付を確認する。
Let' s Listen 1の答え合わせをし、教員と一緒に言い方の確認をする。 続いて、Let' s Listen 2(p.13)を説明し、月名と日付を聞き取らせる。	直接	間接	Let' s play 3 季節と月名のマッチング 巻末の月名カードを、春夏秋冬の季節の場所に置いてゆく。
ポインティングゲーム グループで、リーダーが月名を言い、他の児童は月の名前を指さす。交代して行う。	間接	直接	季節と月名のマッチング（つづき） 何月がどの季節に属するか確認し、教師と共に、July is in …summer.などを言わせる。
Let' s Watch and Think 2 (p.12) 世界の行事をそれぞれ説明し、どれが何月に行われるかを聞く。何度か聞かせ、分かったことを確認し、月名と行事を線で結ぶ。	直接	間接	月の名前を書き写す →6年では、書くことも指導可能なので、ワークシートを用意して、p.5の月の名前を書き写させる。

こうした学年別指導では、間接指導の部分で、児童だけでできることを慎重に設定する必要があります。他教科と異なり、外国語・外国語活動では、既習事項が必ずしも多くなかったり、定着が不十分であることがあり、児童だけで自立的に学習できる課題を設定する際に配慮が必要となってきます。デジタル教材があれば、タブレット型PCなどのICTを活用して、間接指導において自学させることも可能です。

## 2 学年別指導と同単元指導のメリットとデメリット

	メリット	デメリット
学年別指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 学年に応じた学習が可能。</li> <li>• 学年の発達段階、教科や学習内容の系統性を踏まえやすい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教材の準備が大変。</li> <li>• 児童数が少なく、学習を深めにくい。</li> <li>• 音声教材を使うことで、もう一方の学年の活動を妨げてしまうことがある。</li> <li>• 「わたり」「ずらし」が困難。</li> </ul>
同単元指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 協力的な学習ができ、交流を深めることができる。</li> <li>• 評価の時間を確保しやすい。</li> <li>• 共通の学習場面ができ、複式学級に一体感が生まれやすい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 年間計画・教材を独自に開発しなくてはならない。</li> <li>• いきなり上の学年の教材から指導する年度がある(系統性や順序性がくずれる)。</li> <li>• 学年差による既習事項の習得状況の違いを考えながら、授業を進める必要がある。</li> <li>• 転入・転出の際に、困る児童が出てくる。</li> </ul>

学年別指導とは、各学年とも別教材を学習するもので、同単元指導とは、AB 年度を設定して、2 学年とも同じ教材を学習するものです。しかし、令和 2 年度より 5, 6 年生の外国語が教科となり、学年別の系統的な目標、指導内容が設定されるなか、複式学級指導は、学年別指導を基本とすることとなると思われます。しかし、部分的に異学年で協働した学習のメリットも検討する余地はあるでしょう。

## 3 へき地・小規模校での外国語活動・外国語のメリットとデメリット

へき地・小規模校で外国語活動・外国語を教える際に、以下のようなメリットとデメリットが想定されます。少人数学級であるメリットを生かし、逆にデメリットを抑制する工夫をしながら指導することが必要です。

### メリット

- 1) 少人数であるため、児童が話す・聞く機会を多くできる。
- 2) 安心感のある人間関係の中で外国語学習に取り組ませることができる。
- 3) 少人数指導により個性や能力に合わせた丁寧な指導や評価ができる。
- 4) 異学年の児童が互いに教え合うことで、学びが深まる。

### デメリット

- 1) 互いを熟知しているため、新情報をやりとりするコミュニケーション活動に工夫が必要。
- 2) 音声活動が多いため、学年別指導において互いに干渉する可能性がある。
- 3) 個人の能力的位置づけが固定化し、競争心が弱くなる可能性がある。
- 4) 異学年と一緒に活動する場合、能力差に対応した指導に工夫が必要である。

# 5-5 学習指導案 道徳科編

## 第5学年 道徳科学習指導案

- 1 主題名 困った人の身になって(B⑦親切、思いやり)
- 2 教材名 「くずれ落ちただんボール箱」
- 3 本時のねらい

だんボール箱を片付けたことで、店の人の誤解を受けたり、おばあさんからお礼を言われたりした時のわたしの気持ちを様々な視点から考えることにより、相手の立場に立って考え、親切にしようとする態度を育てる。

### 4 本時の展開

## 第6学年 道徳科学習指導案

- 1 主題名 親切の大切さ (B⑦親切、思いやり)
- 2 教材名 『心に通じた「どうぞ」のひとつ』
- 3 本時のねらい

列車の中で「どうぞ」が言えなかった時、また、おじいさんからお礼を言われた時のぼくの気持ちを様々な視点から考えることにより、相手の立場に立って考え、親切にしようとする心情を育てる。

### 4 本時の展開

第5学年				第6学年			
過程	学習活動	教師の働きかけ	指導	学習活動	教師の働きかけ	過程	
導入	1 最近困っている人に親切にした経験を発表し合う。	○最近困っている人に親切にしたことはあるか。それは、どんなことかを聞く。	直接	1 最近困っている人に親切にした経験を発表し合う。	○最近困っている人に親切にしたことはあるか。それは、どんなことかを聞く。	導入	
	2 自学の内容を確認する。	○教材を読んだ後、「わたしと女子さん」は①何をしたのか②店の人にどう思われたのか③その時、私は何を考えたのかをワークシートに書き交流することを確認する。		2 自学の内容を確認する。	○黒板に示したことをもとに自学するよう指示する。		
展開前段	3 「くずれ落ちただんボール箱」を読んで、ワークシートに自学する。	○CDによる範読を聞かせる。(7分29秒間) その後、ワークシートに確認した①～③について書き、交流するという指示のもとに自学させる。	直接 間接	3 『心に通じた「どうぞ」のひとつ』を読んで、自学する。	○CDによる範読を聞かせる。(3分56秒間) その後、 <u>予め黒板に示されたこと①～③を基に、ノートにまとめさせる。</u>	展開前段	
	4 ①～③について話し合う。		間接 直接	4 ①何をしたかったのか②それでどうしたのか③結果とそのことをどう考えるか話し合う。	○①何をしたかったのか②それでどうしたのか③結果とそのことをどう考えるか話し合わせる。		
展開後段	5 ①～③について話し合う。		間接 直接	5 視点を絞って話し合う。	◎おじいさんから「ありがとうございます。～」と言われた時、また、もし言われていなかったとしたら、ぼくはどんな気持ちかを考えさせる。 ○心が優しい気持ちでいっぱいになるのはどんな時か、経験をもとに話し合わせる。	展開後段	
	6 日常生活を振り返る。		直接 間接	6 日常生活を振り返る。			
終末	7 「親切にする」のは、何のためか考えたことをノートにまとめる。	○本時で学んだことをもとに、ワークシートに記入するよう指示する。	直接 間接		○展開後段での話し合いを通して、学んだことをもとに、ノートに記入するよう指示する。 ○記入後に、一人一人の考えを黒板に書かせる。	終末	

※ 留意点 ・異学年であるが、ねらいを同じにし(理解の内容は異なる)、導入は同時に直接指導を、終末を一部同時間接指導とする。  
 ・範読にはCDを活用するが、読後までの時間に差があるため、その時間も「わたり、ざらし」に活かす。  
 ・上学年は、事前に自学内容を板書しておき取り組ませる。(他教科による指導を活かす)  
 ・学年による自学の差に配慮し適宜「小わり」を活用する。(児童の発言にリアルタイムで対応するために)

5 板書計画

第5学年

課題 「親切にする」のは何のためか、考える

くずれ落ちただんボール箱

○「わたしと友子さん」は、何をしたらのか  
・くずれ落ちただんボールを片付けていた

○店の人にどう思われたのか  
・だんボールを崩したと思われた

○その時、私は何を考えたのか  
・どうして、注意をうけるのか  
・しなければよかった、気分悪い  
・誤解をときたい

○おばあさんにお礼を言われた時の気持ち  
・お礼はうれしかった  
・店員に誤解されたのが、納得いかない  
・すっきりしないな

○もし校長先生からのお話がなかった場合、今後のわたしの行動(親切)について  
・ちよつとしたくないときもあるかも  
・ほめられるとうれしいけれど、ほめられなくてもしようと思う  
・した方がよいと思う場面ではする

○人に親切にしたいと思ってもできなかった時の気持ち  
・すればよかった  
・どうして周りを気にしたのか。 など

「親切にする」のは、何のためか  
・相手のこと(気持ち)を思うから  
・勇気はいるけれど、自分がすっきりできるから など

第6学年

課題 「親切にする」のは何のためか、考える

心に通じた「どうぞ」のひとつこと

○何をしたらよかったのか  
・おじいさんに席をゆずりたかった  
・「どうぞ」と言いたかった

○それでどうしたのか  
・列車を降りるふりをして席を立った

○結果と、そのことをどう考えるか  
・ほかの人がすわった がっかりした  
・なぜ「どうぞ」が言えなかったのか

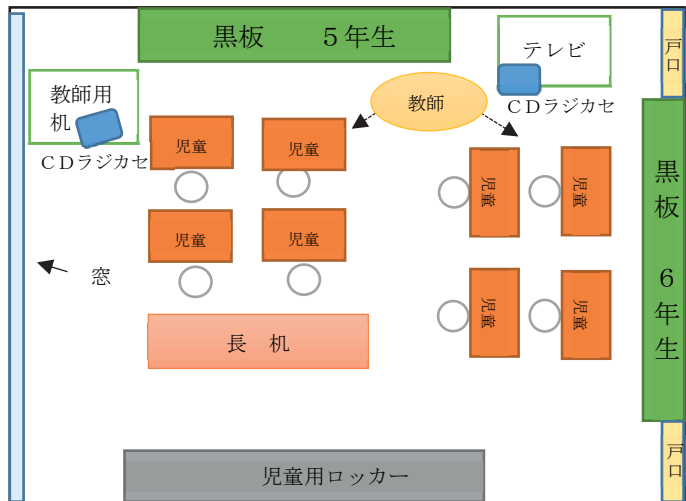
○おじいさんから「ありがとう。」と言われた時の僕の気持ち  
・ぼくの思いは伝わっていたんだ  
・うれしい、心があたたかくなった

○もし言われていなかったとしたら、ぼくはどんな気持ちか  
・もやもやの気持ちだけが残っている  
・言うべきだった、自分や周りにがっかり

○心が優しい気持ちでいっぱいになるのは、どんな時  
・こちらの思いが伝わったとき  
・「ありがとう」を言われたとき など

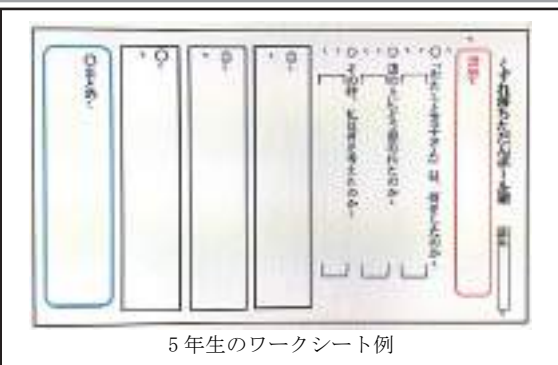
「親切にする」のは、何のためか  
・相手の様子や気持ちがわかったから  
・自分もしてほしいし、心があたたかくなるから  
・生活していく上で必要だから など

\* 教室配置



※ 留意点

- ・上学年は自学の力を身に付けてきているので、板書をもとに学習を進める。
- ・展開後段の視点を絞った話し合いの場面では、教師が「小わり」により、対応する。その際、児童の発言を聞き取りやすいように、教室の前後ではなく、上図のように前側(5年生)と右側(6年生)に配置する。
- ・板書については、色チョークを有効活用する。(例：課題は赤、自学は黄色、自分のまとめは青など)



## 6-1 用語集

### 学校運営や制度などに関するもの

- ・ **複式学級編制基準**

編制基準は（公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律第3条）に準拠しており、「小学校は、引き続き2の学年の児童数の合計が16人以下の場合1学級編制とする。ただし、第1学年の児童を含む学級にあつては8人以下を1学級編制とする」。「中学校では、8人以下は1学級編制とする。」ことになっている。

- ・ **へき地学校**

へき地学校については、「へき地教育振興法」（昭和29年制定）で、「交通条件及び自然的、経済的、文化的諸条件に恵まれない山間地、離島その他の地域に所在する公立の小学校及び中学校並びに学校給食法第5条の2に規定する施設（共同調理場）」と定義されている。

- ・ **へき地学校の指定**

へき地学校の指定は、1級から5級までの級別がある。（へき地教育振興法施行規則第3条）これらの級地の指定は、算定された「基準点数」と「付加点数」の合計点数に応じて定められており、5級地が最もへき地度が高くなっている。また、点数が1級に満たない学校では、これに近学校に対して「準へき地」（へき地教育振興法施行規則第3条2項）「特別地」などの指定がなされている。

- ・ **小中併置校**

小学校と中学校が一つの校舎に併設されている学校をいう。校長は、小・中を兼務している。小中併設校ともいう。

- ・ **へき地学校等**

へき地学校、へき地学校に準ずる学校（「へき地教育振興法」第5条の二を参照）

※「へき地学校に準ずる学校」（「へき地教育振興法施行規則」第3条の二を参照）

- ・ **へき地等学校**

へき地学校、へき地学校に準ずる学校、特別の地域に所在する学校（「へき地教育振興法施行規則」第十一条の一、「へき地教育振興法」五条の三を参照）

※「特別の地域に所在する学校」＝離島その他の生活が著しく不便な地に所在する学校（「職員の給与に関する条例」第六条の二を参照）



- ・ **小規模校**

「小学校・中学校の学級数は、12 学級以上 18 学級以下を標準とする。ただし、…」(学校教育法施行規則 第 17 条 第 55 条)としている。このことから、11 学級以下の小中学校を「小規模校」として扱っている。しかし、通常 6 学級以下の小中学校をいう場合が多い。

- ・ **極小規模校**

全校児童生徒が 10 名程度以下、教員数が 3 名程度の学校を極小規模校と呼んでいる。学級経営において留意すべき点としては、

- ① 学級内で指導できるものと学級の枠をはずして指導すべきことを見極める。
- ② 「待つ」ことに徹する。
- ③ 教師も学習者になる。

- ・ **完全複式学級**

単式学級を含まず、1・2年、3・4年、5・6年の3つの複式学級で編制されたものをいう。

- ・ **小規模特認校**

小規模の特色を生かした学校で、一定の条件のもとに市町村内の全域からの通学が教育委員会から認められている学校をいう。

- ・ **山村留学**

1 年間長期にわたってその地域で生活し、地元の学校に正式に転入学する制度である。内容的には、親元を離れ、自然豊かな農山漁村で生活するいくつかの形態があり、それぞれの特長を生かして実施している全国的な試みである。

## 学校間の指導などに関するもの

- ・ **集合学習**

近隣の複式学級の子どもを一か所に集めて各領域の指導計画の一部について学習をする。普段より多い人数で学習できるので、集団の中での練り合いなどが行いやすい。体育科のボールゲームなどでよく取り入れられている。集団で学習する関係学校の教師の協力教授組織(T・T)を充実させる必要がある。事前の綿密な打ち合わせが不可欠である。

- ・ **全習**

集合学習において、2 校以上の児童生徒が共同で行う学習活動のことをいう。

- ・ **分習**

集合学習で、共同で行う学習の効果を高めるために、各校での事前事後の学習活動を行うことをいう。

- ・ **交流学习**

学校規模や生活環境の異なる学校（へき地の小規模校と都市の大規模校など）が姉妹校的な関係を結び、それぞれの学校で経験できない学習を行うことをいう。交流学习や合同学習などを通して生活体験を広め、学習意欲の向上及び社会性の伸長を図るとともに、積極的な活力ある人間性を育成することをねらいとするものである。近年では、インターネットやマルチメディアを導入した交流を積極的に展開している学校が多くなってきている。

- ・ **合同学習**

学習において、ある一定の集団が必要な場合や異学年集団による学習がより効果的であると思われる場合に行う教育方法をいう。

## カリキュラムや指導構成などに関するもの

- ・ **学年別指導**

上・下学年の児童に対して学年ごとの学習内容を指導する方法である。学年別指導には、異教科を組み合わせる場合と、同教科で異単元を組み合わせる場合がある。

- ・ **同単元指導**

複式学級の教科指導で展開されてきた学年別指導の問題点を補うために実践化されてきたもの。この指導方法の特徴は、同一時間内に複数学年の子どもが同じ単元（題材・主題など）を用いて同じような学習活動を行うことをいう。

- ・ **同程度指導**

1 単位時間の指導過程において、上下学年に対して同単元（題材・教材）を指導していくとき、取り扱う教材が同じで、しかも学年差をあまり考慮しない同一の学習活動を展開する指導をいう。上学年と下学年の能力差がほとんどない状態の場合や系統性・順次性のあまり厳しくない単元によく行われる。

- ・ **同内容指導**

1 単位時間の指導過程において、上下学年に対し同単元（題材・教材）を指導していくとき、取り扱う教材が上下学年ともに同一である場合の指導をいう。同じ教材を用い、同じ指導の観点を設定して授業を組み立てたとしても上下学年それぞれの指導事項を生かす場面を設定するなどの試みも提唱強調されてきている。従って、教材の展開過程のどこかに学年別の学習活動を位置付けたり、特に個別指導に対する配慮も明らかにしたりすることが大切である。

- ・ **異内容指導**

同単元指導計画の1つの類型であり、同単元異教材（異内容）指導による指導計画である。同単元であるが、上・下学年それぞれの目標を達成できるよう、内容や程度をかえて編成した指導計画で、学年差を強く考慮し、系統性をもった内容を学年別に2年繰り返す計画であるため、「繰り返し案」とも呼んでいる。

- **一本案**

同単元指導年間指導計画の類型をいう。上・下両学年それぞれの教材を 同じ領域・分野・ジャンルで単元を構成し、可能な限り両学年の共通指導場面を多く設定することで同じような学習活動を展開させながらそれぞれの学年の指導目標を達成できるように計画したものである。年間指導計画は一つであり、2年間繰り返すため、繰り返し案とも呼ばれている。

- **二本案**

上下学年の学習指導内容を第1年次、第2年次（A・B年次）に配分し、第1・第2年次ともに両学年を同時に、同教材（同内容）で指導する指導計画をいう。指導内容を両学年に配分する場合、「縦割り」と「横割り」がある。

- **折衷案**

この案は、完全一本案、二本案、あるいはその他の要素を組み合わせで立てられる計画であって、これを「折衷案」または「混合案」と呼んでいる。例えば、教材の中で系統性や学年の差がそれほど大きくないものは、A、Bの2年度にわたって、「同内容・同程度指導（A B年度方式）」を行い、系統性や学年の差の明確な教材は「学年別の指導」を行うという計画案の立て方である。この折衷案は、教科の特性、内容の系統性・重要性、あるいは、児童の実態などから検討して、それぞれの指導計画のもつ特性を生かした組合せを考えて計画を立案し、学習効果を高めることをねらったものである。

## 複式授業の指導過程や授業運営に関するもの

- **直接指導**

「学年別指導」において、一方の学年の児童生徒に教師が直接的に行う学習指導をいう。

- **間接指導**

学年別指導において、それぞれの学年の児童生徒に異なる内容を指導するので、一方の学年に指導している（直接指導）間は、もう一方の学年は、自主的に自分たちの学習を進めていくことをいう。

- **四段階指導**

単式の学級における学習過程は、「導入→展開→終末」の3段階が一般的である。しかし、複式学級においては、一人の教師が、1単位時間の中で、両学年を指導することから、学習過程を「課題把握→解決努力→定着→習熟・応用」の4段階とし、4段階の過程をずらして授業を組む場合が多くある。教師は2個学年を移動して(わたり)指導にあたる。

- ・ **ずらし**

2 個学年を交互に渡り歩いて直接指導と間接指導の内容を充実させ、学習活動を無理なく効率的に行うようにするには、どうしても指導段階を学年別に「ずらした組合せ」が必要になる。この組合せを「ずらし」という。

- ・ **わたり**

学習指導では、直接指導と間接指導のバランスを取りながら、学習の成立を図らなければならない。教師は、その場合、直接指導と間接指導の組合せの計画にしたがって、ある学年から他の学年へ、交互に移動して直接的な指導をしていくことになる。この両学年交互に移動して指導していく教師の働きを「わたり」という。また、間接指導の方にも、時々目を配りながら指導を進める場合もあり、これを「小わたり」といつている。

- ・ **小わたり**

「学年別指導」において、間接指導時における児童生徒の個々の状況や状態を把握するために、両方の学年を短時間で行き来しながら指導を行う教師の動きをいう。

- ・ **同時間接指導**

複式学級においては、間接指導を充実するために、例えば、児童一人一人に的確な対応をするため両学年を「小わたり」して両学年の学習状況を見取るようにする。また、両学年が解決努力の段階で、両方の学年の児童一人一人の学習状況を見取るようにすることをいう。

- ・ **一人学習**

児童生徒一人一人が、課題を解決するのに読んだり、調べたり、観察したり、計算したり、操作したりしながら、自らの能力を出しきって結果を生み出す学習や、習得した知識・技能を活用して、新たな課題を解決していく学習を「一人学習」という。小規模校にあっては、1 学年 1 名しかいなかったり、2 名いても能力差があまりにも大きく、一人で学習するしかない実態も出てきている。個別学習は、グループ学習や一斉学習の形態との関連で考えられているのに対し、一人で学習するしかない場合を「個人学習」と呼ぶ場合がある。この個人学習の場合でも、思考の練り合わせなど集団的な学習方法を生み出す必要があり、今後の課題である。

- ・ **ペア学習**

直接指導または間接指導時に話し合いが行き詰まったり、正誤の判断が必要になり、簡単な話し合いをさせることにより、問題解決やストップした授業の打開のために適当だというときに行う 2 人グループの学習形態である。ねらいは、小集団学習のねらいと同じで、コミュニケーションの重視を前提にした次の 3 点が挙げられる。

- ① 他人と協力して、問題に取り組む態度が育てられる。
- ② 共同による思考や作業の習慣が身に付く。
- ③ 対人行動の広がり、他人の考えの尊重と自己の確立ができる。

ペア学習が効果的に行われるためには、目標を明確につかませること、各人に説明の場を与

えること、対話の仕方、ノートのととり方、時間のかけ方などについて、徹底した指導を行うことが大切である。

- ・ **リーダー学習**

学級の児童生徒を「学習リーダー」として、学習を進める方法をいう。留意事項として、特定の児童生徒に固定せず、どの児童生徒でもリーダーができるように指導する。児童生徒に、リーダーの役割や学習の進め方を理解させることが必要である。

- ・ **ガイド学習**

間接指導の効率化を高めるために考えられた小集団学習の一形態で、子ども集団から選ばれたガイドが、教師の指導のもとに立てた学習進行計画によってリードしながら、共同で学習する学習方法のことをいう。

- ・ **学習の手引**

子どもが自ら進んで学習に取り組めるようにするためには、子どもが学習の手順を理解し、学習に見通しをもてるようにすることが大切である。「学習の手引」を活用することで、間接指導の充実を図ることができる。

「学習の手引き」には、次のようなものがある。

- 単元の学習の進め方を示したもの。
- 単元の学習場面における学習内容を具体的に示したもの。
- 実際の学習場面での学習方法を例示したもの。

具体的には、ワークシート、学習プリント、ドリル、辞書など。





# おわりに

## —未来を見据えたへき地教育のステップとして—

本書「へき地・複式・小規模校教育の手引—学習指導の新たな展開—」は、元々平成18年に北海道教育大学と北海道立教育研究所が連携して、へき地・複式教育に初めて携わる若手教師のために、基本的な用語や指導方法を会得できるように作成したものです。以来、何回も改訂を加えながら、徐々に内容も拡大してきました。そして今回は、学習指導要領の改訂にともなって改訂するものです。

へき地教育の担い手は、全体として若手教師が多く、教師の出身校としてもへき地校であることが少ないために、へき地校に初めて赴任してから戸惑うことが少なくありません。とりわけ北海道は広大であるために、へき地校数が全国で最も多く、へき地校に赴任する教員の数も多い状況です。そのため北海道では若手教師にとってはへき地校への赴任は身近な問題です。

このような中で北海道教育大学ではへき地教育カリキュラムやへき地校体験実習を拡大しており、学生時代にへき地教育を実践的に経験できるようにしています。本書もへき地教育の学習指導の参考書として全学生に配布するとともに、若手教員研修会や各管内へき地・複式教育研究大会等で配布し、有効に活用して頂いているところです。学生はへき地校体験実習で授業実践をさせて頂いているが、その際の指導案づくりの指針として本書を活用しています。その結果、若手教師のへき地・複式教育への不安感や抵抗感を下げ、へき地校への赴任を希望したり、へき地校に定着する若手教師も増えている状況です。

若手教師がへき地校に赴任したいと考えるようになる理由は、へき地教育を学びへき地校体験実習で子供たちとの密接な触れ合いによって、へき地教育に親しみ感をもつことだけではありません。へき地教育の少人数教育や地域教育等の実践方法や可能性に触れながら、新しい教育活動に取り組める条件を感じるからです。実際に新しい活動を取り入れようとするれば、へき地校では少数の教員の合意形成も早く、教職員一丸となって取り組みを進めることができます。へき地・小規模校教育は、アクティブラーニング・自立型学習活動・コミュニティスクール・探究学習活動・体験学習活動・インクルーシブ教育・異年齢集団等によるリーダーシップ・遠隔双方向教育など、様々な新しい教育活動を導入できる条件があります。その意味ではへき地教育は、新しい教育実践を開発できるパイオニア的な存在となり得ます。若手教師にはへき地教育の特性をプラスに生かして大胆に未来の教育を見据えた取り組みに期待しています。

本書は、川前あゆみ副センター長を監修者とし、榎澤実センター員を編集委員長としながら、多くのセンター員の総力で改訂を進めてきました。また北海道立教育研究所や全国へき地教育研究連盟のご協力を得て作成しています。多くの関係者のご尽力に御礼申し上げます。

今後本書が、へき地教育の基本的な方法を会得する基盤となると共に、新しい未来を見据えた教育を取り入れる一つのステップになることを期待しています。

北海道教育大学へき地・小規模校教育研究センター  
センター長 玉井 康之

## 編集委員

監 修 編集委員長 協力者	川 前 あゆみ (釧路校	へき地・小規模校教育研究センター副センター長)
	榎 澤 実 (釧路校	へき地・小規模校教育研究センター員)
	早 勢 裕 明 (釧路校	へき地・小規模校教育研究センター員)
	越 川 茂 樹 (釧路校	へき地・小規模校教育研究センター員)
	芳 賀 均 (旭川校	へき地・小規模校教育研究センター員)
	加 藤 雅 子 (札幌校	へき地教育アドバイザー)
	田 中 和 敏 (旭川校	へき地教育アドバイザー)
	吉 田 亨 (釧路校	へき地教育アドバイザー)

## 協力機関

北海道教育委員会学校教育局義務教育課  
北海道立教育研究所

## 実践協力校

網走市立西が丘小学校 (算数科の事例)  
帯広市立愛国小学校 (道徳科の事例)  
標茶町立磯分内小学校 (算数科の事例)  
幌延町立幌延中学校 (ICT 活用事例)  
浜頓別町立頓別小学校 (ICT 活用事例)

## 執筆等担当

川 前 あゆみ	(同上) 1-1・2、3-1~13、4-2~7
榎 澤 実	(同上) 2-1・2・5~7、4-1~4、5-5
二 宮 信 一	(釧路校 特任教授) 2-3
前 田 賢 次	(札幌校 へき地・小規模校教育研究センター員) 2-4
渥 美 伸 彦	(旭川校 へき地・小規模校教育研究センター員) 5-1
遠 藤 誠	(網走市立西が丘小学校教諭) 5-2
高 瀬 淳 也	(旭川校 へき地・小規模校教育研究センター員) 5-3
萬 谷 隆 一	(札幌校 へき地・小規模校教育研究センター員) 5-4
津 田 順 二	(釧路校 地域協働型教員養成プログラムコーディネーター) 6-1

「へき地・複式学級における学習指導の手引」

発行 令和3年3月

編集・発行

北海道教育大学 へき地・小規模校教育研究センター

〒085-8580 北海道釧路市城山1丁目15番55号

TEL 0154-44-3291

※本書は北海道教育委員会及び北海道立教育研究所のご協力を得て編集・作成したものである。





