

この子一人の確かな学びと育ちを支援するとは(2)

— 学校が主体的に編成・実施・評価する教育課程と「個別の指導計画」及び「学習の成立」を考究する —

市澤 豊 西川 満 今野 滯
(星槎大学 特別支援教育) (北海道伊達高等養護学校) (北海道拓北養護学校)

KEY WORDS : 「個別の指導計画と教育課程」 「学習活動＝支援活動の一体的成立」 「assessment for learning」

1 課題設定の事由

学校は学齢児一人一人が共に学び育つ場所であり学校の教育目標を達成させる公的機関です。共に学び育つとは〈個別化と社会化〉が図られている環境です。学校教育目標達成の証は一人一人の確かな学びと育ちの事実にあります。共に学び育つ学校は主体的に学校教育目標を達成する為の「教育の内容」を選択して組織・配列した教育課程を編成・実施・評価しています。教育課程を構成する各教科等の年間指導計画の指導目標の設定は学校教育目標及び法令等に示されている目的と目標並びに学校が作成した「個別の指導計画」の目標と関連づけることが必須の手続きです。各教科等の日々の授業は本時目標の到達に向けた《児童一人ひとりの学習活動と教師による支援活動》の交互作用により成立する営為です。

2 課題解明の目的

学校の教育目標達成は「個別の指導計画」目標の確かな達成事実を根拠とする〈授業法と C.M. 法〉により可能です。それはインクルーシブ教育の実現への実践的捷徑であります。

3 課題解決の方法

(1) 教育方法史と先達の教育実践事例から学び、(2) 授業における《学習活動と支援活動》の一体的成立を図る学習指導案のデザインとマネジメントと(3) 共に学び育つ学校の教育目標達成の為の C.M. 法による実践事例を提案します。

4 課題解決法の経緯

2020 年大会では、(1) 教育方法史と実践事例から〈この子一人の教育への志向〉について以下の四点から考究した。①「等級制」時代の個別授業法：欧米における近代学成立前の初等教育諸学校や江戸時代の寺小屋や明治期の近代学校制度成立期の小学校における授業法について。②学年別編成

「学級」の成立と授業法の転換：各国は一般国民への初等教育学校を整え個別授業法から学年別学級授業法へと転換させた。日本も 1891 年の文部省令第 12 号により学級を制度化し教育課程の履修形態を修得主義から履修主義へ、進級認定を課程主義から年齢主義へと転換させた。学年別学級授業法は教師主導の一斉画一注入型授業法の平準化したこと。③

「この子一人の」教育観に立つ教育方法の系譜：無限の可能態の児童の個別化や個性化を志向する実践研究者らは同年齢による「学年別学級編成と学級授業法」が内包する問題を批判しオルタナティブな《進級制の工夫・個に応じた教育課程の設定・能力別学習集団編成・個別指導・共同学習》等の革新的な教育実践論を創案した。明石師範の及川平治は 1905 年に動的教授法を実践した。成城小学校長澤柳政太郎は 1917 年に真の教育は「此の子、目の前の児童の性情能力に適合した個人尊重の教育である」と謳い「この子一人の」教育を開始した。北海道函館師範附属小学校の中村彌四郎は『この子一人の教育意識に立つ学級教授の実践』を 1928 年に発表した。室蘭天澤小学校の遠藤勲は 1931 年から《個人調査票に基づいた個別指導計画と個別指導案》を作成し実践した。函館東川小学校の北川能光は 1931 年より「個性教育研究部」を組織し心理学的手法を用いた児童理解による個別化指導に取り組んだ。④個別授業法と「個別の指導計画」：中村彌四郎の実践は 1950 年に函館港小学校の特別学級担任山本宇一郎

により継承され 1958 年開校の札幌養護学校に根を下ろした。1977 年開校の稚内養護学校は学級経営案を改善した「個別指導計画」を教育課程に位置づけ《学校教育目標と一人一人の指導目標》と関連づけた 6 か年研究を『精神薄弱児教育の実践』として 1983 年公刊した。稚内の実践は紋別養護ひまわり学園分校により教育課程経営の視点から整理された。文部省は余市養護学校の「個別指導計画」による実践を 1993・94 年度教育課程研究に指定し 1999 年の改訂学習指導要領に《個々の児童の実態を的確に把握し個別の指導計画を作成すること》と明示した。この子一人の確かな学びと育ちを支援する理念と方法は普遍的原理として全国に伝播された。

5 「学習活動と支援活動の一体的成立」の授業デザイン手法

教師は「授業における学習の成立」で勝負する。授業は学習の成立を意図し教育方法学的に「学習指導案」の名でデザインされ展開されます。学習とは現有能力 ability を用いて新たな〈生きて働く能力〉を獲得することです。授業デザインの手順とポイントは、①カリキュラム・マネジメント(C.M)の中核に位置づけられていること。従って②学校教育目標⇄学部目標⇄学年目標⇄学級目標⇄個別目標⇄本時目標へと系列化されます。③本時目標は事前の診断的評価により対象児の本時前に獲得している現有能力を理解し最近接領域に「共通目標と個別目標」を設定します。④目標の内容は学校教育目標・個別の指導計画の目標・各教科等の目標・評価の観点を統合し指導の一貫性と可視性に留意した設定です。⑤《一人ひとりの「学習活動と支援活動」を一体的に成立》させるには事中の形成的評価 *assessment for learning* による授業マネジメントの考案、すなわち⑥一人ひとりの学習活動から本時目標の達成状況(体験目標段階か向上目標段階か)と達成目標像を評価する視点と支援方策をアセスメントすることが不可欠です。授業の終結の時点における⑦事後の総括的評価は本時目標の達成度と達成状況及び不達成状況と今後の課題と方策を省察し事後に活かすことです。授業実践のキーは三つの評価法の活用にあります。授業デザインとマネジメントは「事前の評価」法に始まり、展開時における最も重要な《児童の学習活動と教師の支援活動の一体的な成立》をはかる「事中の評価 *assessment for learning*」法により全員の本時目標を達成させ、「事後の評価」法により次時に活かす迄の全過程が包括されます。

6 考察

《一人ひとりの本時目標の達成を図る》ためには「個別の指導計画」を教育課程に位置づけ、学校教育目標達成の最前線である授業実践において三つの評価法により達成可能性の高い授業デザインと授業マネジメントを実践追究することです。その授業実践事例は別資料により提示し解説します。

文献

伊藤和衛『教育課程の目標管理』明治図書 1978／北海道稚内養護学校『精神薄弱児教育の実践』第一法規 1983／山口薫編『アセスメントと評価』明治図書 1984／天野正輝『教育評価史研究』東信堂 1993／D. ハミルトン『学校教育の理論に向けて』世織書房 1998／OECD 教育研究革新センター編著『個別化していく教育』明石書店 2007

(ICHISAWA Yutaka NISHIKAWA Mituru KONNO Mio)