資料７

個に応じた指導の充実

東京学芸大学　　児島邦宏

Ⅰ　「原則」の確認

(1)　形式的平等主義から個性重視の教育へ　第15期中央教育審議会第２次答申　H9・6

・　「全員一斉かつ平等」（その結果は子供の責任）から「それぞれの個性や能力・適性に応じた内容、方法、仕組みを」（きめ細かな指導、その結果は教師の責任）

(2)　層的な学力観（重ね餅的な学力観）　教育課程審議会答申　H12・12

「学力については、知識の量のみでとらえるのではなく、学習指導要領に示す基礎的・基本的な内容を確実に身につけることはもとより、それにとどまることなく自ら学び考える力などの［生きる力］がはぐくまれているかどうかによってとらえる必要がある。」

１　知識を無視したり、軽視するものではない。百科全書主義が問題

２　基礎・基本とは＝学習指導要領に示す各教科等の基礎的・基本的な内容（知識や技能のみならず意欲や思考力、判断力、表現力などの学び方・学ぶ力を含めて）

３　知識か思考力か、基礎基本か生きる力か、読・書・算か生きる力かといった二者択一的な学力観から層的な学力観への転換

第Ⅰの層＝基本的な生活能力（日常生活に不可欠、各教科を支える道具としての力　読・書・算、現代社会の３Ｒ’ｓ）

第Ⅱの層＝各教科等の基礎的・基本的な内容（前述、道徳、特別活動を含めて）

第Ⅲの層＝自ら学び考える力などの生きる力（学校教育の到達点とともに生涯学習社会の出発点、その中核となる学習が総合的な学習）

学力の基層としての体験、知の実践化としての体験

４　確かな学力＝学習指導要領がねらいとする「確かな学力」＝Ⅱ・Ⅲ層（Ⅰ・Ⅱ層ではない）

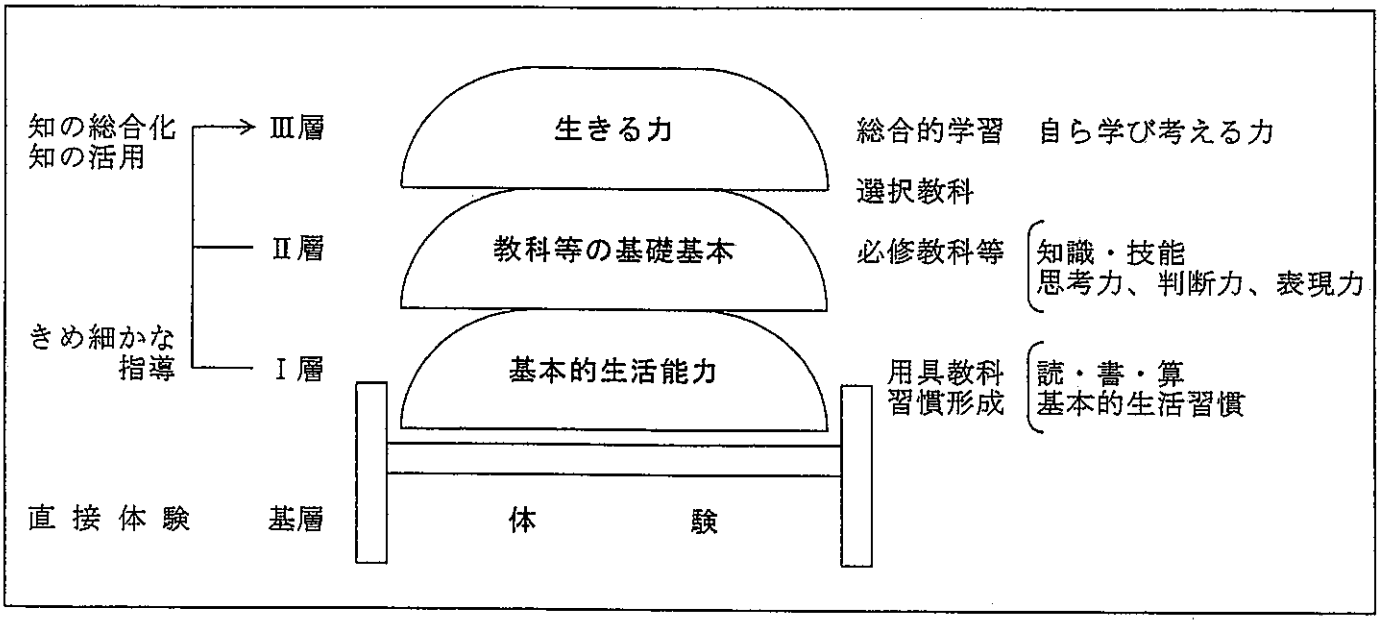

図　　層的（重ね餅的）な学力観のイメージ図

Ⅱ　個性尊重の教育

(1)　個に応じた「きめ細かな指導」（Ⅰ・Ⅱの学力の層　individualization）

1　指導組織・学習集団

☞　学級組織［1対40］をどのように弾力化するか

①　学習集団の規模－少人数加配（学級集団及び生活集団との関係）

②　教師の指導体制－ティーム・ティーチング（一斉と個、グループ、学習過程、学習空間、パートなど）

③　教師の専門性－教科担任制(小学校)、ゲストティーチャー

④　学習集団の質－習熟度別指導

＊　指導体制は、きめ細かな指導の与件となるもので即学力の向上に結びつくものではない

2　教材の質

☞　教材の精選ではなく、豊かにする必要

①　習熟の程度に応じた教材開発

・　難易度－原理の理解・補充、習熟・定着、発展・応用など

・　課題の量、時間・スピード

②　学習スタイルの違いに応じた教材開発

・　体験型と思弁型、基本原理型と応用型、文献と調査など

③　その他

・　体験と学習のリアリティ

・　empty box（空箱）－子供が割り込む度合い(ワークシートなど)

3　指導技術・指導法

☞　子供が課題に意欲的に取り組むよう促す必要

①　指導技術

・　助言－手がかり・アドバイス（→指示・命令）

・　励まし－肯定的評価、よさの評価(ここまでできたか、よくがんばった)

・　開かれた発問－答えが決まっていない、まだ見つかっていないあるいは複数ある場合、子供自身で答を組み立て、創りだすように求める発問。

②　指導法

・　個別指導やグループ指導

・　繰り返し指導やドリル学習

・　教授メディア（情報環境）

(2)　個性を伸ばす教育（Ⅲの学力の層、personalization）

1　選択学習と個性の伸長（補充学習と発展学習）

2　問題解決学習と主体性の確立（知の総合化・知の活用）

3　知の創造

Ⅲ　個に応じた指導の検討課題

⑴　習熟の程度に応じた指導

①　二つのとらえ方の混在

・　マスタリーラーニング的なとらえ方

習熟の程度の差を生み出さない指導の工夫が前提、しかし力及ばずして診断的評価の結果、習熟度の違いが生じた場合、その単元の習得の徹底を図るために、指導の責任を果たす視点から補充・定着・発展等のコースを設定して指導する。さらに、予め単元全体の時間数から、その指導に充てる時間を確保しておく。

・　能力別指導的なとらえ方

学習者には、ある能力の違いがあることを前提として固定的にとらえ、あるいは事前テストの違いによって学習に先立って補充、定着・発展等のコースに学習者を振り分け、新しい単元の学習に入っていく。たとえば、高校の「生徒の学習内容の習熟の程度等に応じた弾力的な学級の編成」といった考え方がそうである。

②　小学校における扱い

・　学習指導要領では、中学校では「習熟の程度に応じた指導」、高校では「習熟の程度に応じた学級編成」とあるが、小学校ではその記述がない。ただ、「学力向上フロンティア事業」でその方策の一つとして推奨されており、2002年10月現在、41％の小学校で取り組まれている（第3回学習指導基本調査、ベネッセ教育総研）。また、実施している学校のうち、99.6％が算数、14.8％が国語を実施している。

・　したがって、この現状をふまえ、マスタリー的な考え方から指導要領に記載することは妥当だと思われる。

・　習熟の「程度」に応じた指導の表現には批判もある。習熟の「状況」に応じた指導とすべきという意見もある。

⑵　補充的な学習と発展的な学習

①　発展的学習の二つのとらえ方（学習指導要領の範囲内・外）

・　中学校の選択履修にみられるような、学習指導要領の範囲を超えた内容の学習を発展的な学習ととらえている場合がある。

・　習熟度別指導にみられるように、学習指導要領に示された学習の理解・習熟の上に、その基本原理の応用・深化を図る学習を発展的な学習ととらえている場合がある。

・　両者は別の表現が望ましい。

②　発展的な学習（範囲外）の取り組み状況（前記調査）

・　小学校では67％、中学校では77％の教師が取り組んでいる。

・　その内容は、小学校では「ある教科内容を他の教科や総合的な学習の時間へと広げた内容」（54％）、中学校では「学習指導要領の改訂によって削減された内容」（51％）が最も多い。

・　活用している時間は、小学校では「通常の授業」（81%）、「習熟度別指導の授業」（25%）、中学校では「選択の授業」（69%）、「必修の授業」（54%）が中心である（複数回答）。

・　したがって、小学校では、発展的な学習を全員に課すのか（通常の授業）、一部の児童に課すのか（習熟度別指導）が問われ、中学校では、選択で扱う内容と必修で扱う内容の違い、また必修で扱うべきかどうかなどが問題となる。

(3)　小・中間の接続

①　指導法や指導体制をめぐって、小・中学校間の段差を解消し、そのスムーズな移行をめざし、学力の定着を確かなものにしようとする方向が求められる。例えば、教科担任制、選択学習など。

②　この場合、中学校を固定化し、小学校が先取りし、助走板を用意するというトップダウン方式を取ってきたが、果たしてこのことが妥当かどうかの検討が必要と思われる。小学校の一部教科担任制、全教科担任制、教科内選択制、教科間選択制など。

③　小学校が安定した教育の状況にあることからすれば、中学校教育、中でも中学校第１学年の教育の在り方については、検討・見直しが必要と思われる。

・　一部教科担任制により、学業指導（ガイダンス）を強める。

・　入学後、授業を急発進せず、中学校の生活と学習への適応にじっくり取り組む

・　小学校６年と中学校１年との指導内容の連続性