

小学校 学習プログラム

学校組織と学習プログラム

出版 エッセリブリ・シモーネ

© All Right Reserved 本書の全部または一部を無断で複写複製することを禁じる。

発行所・株式会社ESSELIBRI(エッセリブリ・郵便番号80123ナポリ市via f. Russo33/D番地)

印刷・Grafica Sud (グラフィカスッド社・ナポリ市via Stadera89番地)

2000年4月

序章

現行の小学校組織は、1985年に承認された新学習プログラム^{訳注1}の施行とともに着手された小学校改革の枠組みを完成させるものとして、1990年6月5日法律第148号により導入されたものである。

今日の小学校は、90年代の改革から生まれたものであるが、そこには、ここ数十年の社会の変容と、それが家庭、職場、学習や知識の伝達方法においてもたらした変化について、考慮されている。

教育学的な面においては、児童を教育プロセスの中心に置くこと、そして、学校内と学外の世界の弁証関係において児童の認知能力を発達させることに多大な注意が払われた。

ここに導入された最も重要な改革は、内容面では情報科学及び外国語教育の導入、組織面では教員のモードゥロ制^{訳注2}及び複数制である。「単独教師」というものは消え、教員チームが指導任務を分担するのである。

近い将来（おそらく2001～2002教育年度から）行われる予定の教育チクロ^{訳注3}の漸進的な再整備（2000年2月10日法律第30号）により、小学校は基礎教育校(scuola di base)という名になり、7年間で卒業時には国家試験が行われるなど、再び根本的にその様子を変えることになるであろう。

^{訳注 1} (programmi) 教育省が教育の内容と方法について一般的基準を示した全国的指針。訳語としてはほかに教育課程、教育指導計画、学習指導要領など。本稿では「イタリアの教育改革と教育課程」（前之園幸一郎）1996 に倣い「学習プログラム」とした。

^{訳注 2} (modulo) 複数担任制を導入するための教員チームの単位。ここでは3名の教師で2学級を担任する方式を指す。

^{訳注 3} (ciclo) サイクル。課程。ここでは5年制の小学校を学習指導上、1・2年と3～5年という2つのグループに分けたものを指す。

第1部

小学校の組織改革

1990年6月5日法律第148号

1990年6月5日法律第148号「小学校の組織改革」

第1条

一般目的

小学校は、憲法に定める原則に従い、個人的、社会的及び文化的な多様性を尊重し生かしながら、義務教育分野において人間及び市民の形成に協力する。そして、最初の文化的識字化を推進することで、児童の人格発達を目的とする。

小学校は、教育学・カリキュラム・組織面における協定の形もとりながら、幼稚園及び中学校との教育プロセスの連続性の実現に努める。

第2条

教育の連続性

教育大臣は、全国公教育協議会の見解をふまえ、学校の協議機関の権能を尊重の上、省令をもって、第1条第2項^{訳注4}に規定される協定の形式及び方法に関して、特に次に掲げる点について決定する。

- a) 生徒に関するデータの伝達
- b) 家族又は一時的であっても生徒の親族権を行使する人間との協力における、生徒に関する情報の伝達
- c) 開始学年と終了学年のカリキュラムの調整
- d) 開始時の学級の形成
- e) 生徒の評価システム
- f) 地域自治体の管轄によるサービスの利用

学習指導計画化案の適切な調和をはかる目的においても、関係当事者となる学校間の学校長の間並びに開始時及び終了時の学級の教員の間において定期的なミーティングを開催することで、教育の連続性を保障する。

第3条

学級の構成

ハンディキャップ児の在籍する学級が20人を限度とする場合を除き、各学級の生徒数は25人を越えてはならない。

第4条

教員の定員

県の職員数は、第8条の規定、後続の項の適用及びハンディキャップ児の統合の必要性に由来する職員の需要、並びに特殊な目的及び異なる教育方針の教育機関の機能をもとに、

^{訳注 4} 原文に従い、改行段落をもって「第〇項」と数えるスタイルを採用しているため、文中で項について付番はない。

毎年決定される。

現行の学習プログラムにある教育目標を達成するべく、各教育行政区の定員は次に掲げる事項により構成される。

- a) 学級及び複式学級の数に等しい定員数
- b) さらに、2学級ごとに1定員、可能な場合は複式学級2学級ごとに1定員の割合での追加

教員は、担任である学校又は同じ教育行政区内の別の学校において、3人の教員が2つの学級を担当するモードゥロ制により配置される。これが可能でない場合は、第7条に規定する教育活動の時間割が各学校で確保されるように、4人の教員が担任校において3つの学級を担当する構成によるモードゥロ制で配置される。

支援教師のポストは、ハンディキャップ児4人に対し支援教師1人の平均比率を確保するように正規職員の定員内に設定される。かかる割合の特例として、機能診断によりさらに個別化した措置が求められるような特に重度の障害がある場合、又は、ハンディキャップ児が山間又は島部の学校へ通学する場合に、事実上の定員として許可される。

支援教師は、教育行政区の定員の補完部を構成し、その中で正規配置の権利を有する。かかる支援教師は、支援教師名簿に5年間登録の後、第15条第5・7・8項の適用に由来する職員定員の空きの範囲内において、共通名簿への移行を要請することができる。

第5条

学習指導の計画化とその組織

学習指導活動の計画化(programmazione dell' attivit· didattica)については、共和国大統領令1974年5月31日第416号第4条及び1977年8月4日法律第517号第2・11条の規定の実施において教員会議で承認される教育活動の計画化案(programmazione dell' azione e educativa)に基づき、教育の自由の保護のため、教員が準備する権限を有する。

学習指導活動の計画化案は、次に掲げる事項を目的とする。

- a) 生徒の実質的な学習能力及び要求に適した学習指導組織を準備し、現行の学習プログラムにより定められている目標を達成する。
- b) 結果の検証と評価。
- c) 教育指導の一貫性。
- d) 学習プログラムに規定される目的及び目標に比して、カリキュラム内の各教科目の教育指導への充当時間を適切に分配する。

学校長は、教育活動の計画化案により定められた事項に基づき、教育の連続性を守る環境を確保し、並びに教員の適性能力及び経験の最善なる活用を行うように配慮した上で、第4条に規定する各モードゥロの学級への教員割当て及び教員への担当科目領域の割当てを、時宜を得たローテーションも想定して行うものとする。

同一の組織モードゥロの中で、各教員は合議のうえ活動し、モードゥロが担当する学級又は学級群において、等しく共同担任となる。

第4条で規定したモードウロの具体的な構成は、小学校の1・2年においては、学習指導計画の一貫かつ教科目学習の予備段階的な設定をしやすくするため、基本的に各学級に1人の教員がより長時間いることを可能とする。

複数の教員による指導は、より広範な教育機会へ発展する場合も含め、基本的に教科目の領域ごとに構成される。

教員会議は教育活動の計画化において、全国公教育協議会の見解を参考にした上、教育大臣により規定された基準に従い、教科を科目領域別にまとめ、カリキュラムのそれぞれの教科目授業に割当て時間数を分配する。なお、そのとき次に掲げる事項に配慮する。

a) 特に小学校の第1・2学年において、教科の類似関連性。

b) 「イメージ教育（図画）」、「音と音楽教育」、「身体運動教育」の教科を、これらの教科のみでまとめたり、同一の領域内にまとめないようにする。

各学級における指導の結果及び生徒の理解の中間評価には、学習指導活動において共同責任者である教員すべてが合議の上で行う。

校長は、教員の定期会議も利用し、教育活動計画化案と学習指導活動計画化案の調整をはかる。

第6条

ハンディキャップ児向けの措置

ハンディキャップによる学習困難な状態の克服に適切な措置を実施するため、第4条に規定する支援教師が配置される。その任務は、教育活動計画化案の枠組みの範囲で、学習指導活動全般と調整されなければならない。

支援教師は、担当学級の共同責任者となり、個別教育計画の策定及び実施に向けて、第4条で規定するモードウロの教員、生徒の両親及び必要に応じて地域機関の専門家と協力する。

教育行政区の職員の中から、特定の資格又は教育心理学分野における経験を有する教師を最大24時間まで起用することを可能とする。かかる教師は、調整役及び代表者としての校長の役割を尊重した上で、予防及び回復のための措置、困難な状態にある生徒の学校参加及び統合への補助、並びに地域の専門家及び医療サービスとの相互協力を行う。かかる目的において、教員会議は計画策定中に、モードウロの構成に関して必要な調整を校長に提案する。

教育大臣は、ハンディキャップ児の統合教育の記録について2年ごとに検証を行い、国会へ報告し、同検証に基づいて相応の規定を発する。

第7条 学習指導時間

小学校における学習指導活動は週27時間で、第7項に規定する内容に関しては延長し最大30時間まで可能とする。

第3・4・5学年においては、第7項に規定する内容以外にも、教育上の正当な必要性が見られたとき、及び、組織上必要な状況を呈したときには、決定事項が学校の前述のすべての学年に関わるものである場合に限り、週27時間を越える教育活動の授業時間を30時間の限度内において設定することができる。

学校食堂及び交通機関に充てられた時間がある場合は、本条項第1・2項に規定する学習指導活動の授業時間からこれを除くものとする。

いずれの場合も、週あたり授業時間の構成における学習指導の計画化の基準として、何らかの教科目を犠牲にすることなく複数の教科目領域へ時間分配を適切に行わなければならない。

学校協議会は、学校の組織及び施設の利用可能状況、並びに家族の社会経済的状況を勘案して、教育指導－学習理解の質は保持した上で、次に掲げる時間割の方式から選択し、学習指導活動の時間割展開の方法について決定する。

- a) 午前－午後に分配された、週6日の授業
- b) 午前－午後に分配された、週5日の授業

必要となる組織及び施設の準備ができるまでは、週6日の午前中授業を採用することができる。

教育大臣の発する省令により、外国語授業の段階的導入に関連した授業時間数のさらなる増加が規定される。

第8条 長期教育プロジェクト

1990～1991教育年度から、学級の異なる生徒によるグループについても、家族の要請に基づき、次に掲げる条件において、カリキュラム指導内容を豊かにする特別活動及びカリキュラム指導内容の補完活動を実施することが可能となる。

- a) 週の活動時間の総合が、昼食休憩時間を含め、37時間を越えないこと。
- b) 活動に必要な施設があり、それが実際に機能していること。
- c) 参加する生徒数が、基本的に20人を下回らないこと。
- d) 年間にわたる授業の実施が、プロジェクトが関わる学級の共同責任者である教員によって、1988年8月23日共和国大統領令第399号第14条第8項に規定する方法及び範囲内で、週あたり授業時間設定数に3時間の追加授業を行うことで保障されていること、若しくは、かかる教員が指導可能でない場合は、同一学校又は同一教育行政区に正規配置されてい て授業時間消化の必要のある教員を必要時間の範囲内で配置するか、又は、かかる条件が

存在しない場合は、県の参加可能な正教員を配置することにより、保障されていること。

1971年9月24日法律第820号第1条に規定されるフル・タイム活動^{訳注5}は、1988～1989教育年度における現行ポストの範囲内で、次に掲げる条件に従い、継続することができる。

- a) 必要な施設があり、それが実際に機能していること。
- b) 昼食休憩時間を含めた週の合計時間が、40時間に設定されていること。
- c) 学習指導計画化案及び教科目の構成が現行の学習プログラムに一致し、指導組織において本法律の規定する科目領域ごとの教員の分配が規定されていること。

前述のフル・タイム活動が廃止される場合において生じるポストは、第4条に規定するモードゥロ実施の目的にのみ使用されるものとする。

第9条

教授時間数

小学校の教員の教授時間数は、週あたり24時間の学習指導時間のうち、教授時間の22時間、及び、授業の時間割にかからない時間に行われる各モードゥロの教員によるミーティングで学習指導計画化を実施するために充てられる2時間にて構成される。

教授時間の範囲においては、その一部を、学習プロセスに遅れのある個人又は小グループの生徒に充てることができるものとし、外国人生徒、特にEU諸国以外の出身の生徒もその対象に含む。

各教員の週あたりの教授時間は、少なくとも週5日で配分されなければならない。

教員会議は、9月1日から授業の開始日まで、学習指導活動の年間プラン策定及び研修企画実施のために集合する。

活動の年間プランにおいて、教員会議は、5日を越えない期間で欠勤する教員の交替基準について、教授活動及び第1項に規定する学習指導計画化のための2時間を除いて年間ベースで算出される第2項の使用可能時間数の最大3分の2までを利用する形で決定する。

かかる目的においては、現行の規定に従い報酬を受ける、週24時間の義務時間数を越える教授時間数の貸し付けを通じて措置をとることもできる。

1971年9月24日法律第820号第12条第6項は廃止される。

第1項に規定する時間数には、学校食堂に充てられる時間に実施される教育的補助行為も含まれる。

第10条

^{訳注 5} (tempo pieno) 給食をはさんで午前午後を通じて行われる授業形態。両親が共働きで夕方まで家庭が留守になる勤労者の多い地区の学校で導入。

外国語教育

小学校においては、1外国語の教育が行われる。

第5条第3項の規定に加えて、外国語の教育の導入の一般的な方法、かかる言語の選択及び教員の起用における基準、並びに教員が有すべき資格及び必要条件にの定義については、本法律の施行日から1年以内に、全国公教育協議会の見解をふまえ、国会の所轄委員会の所見を事前に聴取の上で、教育大臣が発する所定の規定により定められるものとする。

特別な法規定により複数の言語教育が義務となっている小学校については、外国語教育の導入は、地域の管轄の自治体との事前の合意をもって規定することができる。

第11条

生徒の評価

現行の学習プログラム内容及び目標に関し、教育大臣は、全国公教育協議会の見解を聴取の上、生徒の評価の方法、時期及び基準並びに評価の家族への通知方法について、教育省告示をもって決定する。

第12条

多年度特別研修プログラム

新たな組織及び学習プログラムの実施に際し、通常の研修プログラムを補完する意味において、教育大臣は、大学及びIRRS AE（州の教育研究実験研修機関）の協力のもと、すべての監督者、管理者及び教員向けに多年度にわたる特別研修プログラムを実施する。当該プログラムは、かかる目的で教育省の予算項目に計上した割当額の範囲において実施される。

かかる目的において、県教育長は、監督官及び学校長にも参加要請の上、第1項に規定するプログラムの運営のために協力し、勤務免除が必要となる場合はその期間を決定する。

新規研修企画は、第5条の規定への一致性を高めるため、科目領域ごとに適切に組立てられるものとし、新学習プログラムにより設定された目標の総合的な獲得を保障し、学習指導活動の計画化とその実施について研究する機会を教員に与えるものでなければならない。かかるプログラムの後期には、単一の科目についての研修コースが設置される予定であり、教員の職業的素質及び適性に基づいて、教員がさらに掘り下げた研究を行うことが可能となる。

第1・2・3項に規定する内容に加え、大学、職業人団体及び学術協会、定款に教員の職業的養成を掲げる全国規模の団体及び機関は、学術的及び職業的な価値並びに多年度による特定の効果があると確実に認められる研修プロジェクトについて、その運営協約をIRRS AEと締結することができる。教育大臣は、その告示をもって、協約締結の方法並びに協会及び団体機関に要求される技術学術的及び運用面の条件について決定する。

多年度特別研修の実施の結果生じた勤務の必要性に対し、1982年5月20日法律第270号第

14条の規定による勤務可能な職員をもって教育行政区内で対応できない場合は、研修活動中の教員の代理として臨時代行の任命を行う。

同様に、多年度特別研修プログラムの教師、専門家、推進者、グループ指導者その他承認プロジェクトに規定されるあらゆる役割を務めるために研修プログラム実施に招かれた教員の代理として、第5項に規定する状況が生じた場合、臨時代行の任命を行うことができる。

第13条

学習プログラムの検証及び調整

教育大臣は、監督官及びIRRSAEの参加のもと実施される体系的な検査に基づき、定期的に学習プログラムの検証及び必要な場合はその調整を行う。

改正の提案を受けると、教育大臣は、全国公教育協議会の見解を聴取し、国会の所轄委員会へ事前情報を通知する。

第14条

非国立の小学校

正式認可された私立小学校は、教育計画及び授業時間数について、国立小学校の学校組織法を採用する義務がある。

認可小学校は、現行の学習プログラムの示す目標に、最大限に適応する義務がある。

教育大臣はこの件に関し、告示をもって規定を発する。

第15条

段階性及び実現可能性に関する規定

新たな小学校組織法の実現を助け、第4条に規定する職員の必要定員を確保する目的において、教育長は、県の公教育協議会の助言を聞き、地方自治体との適宜連絡を取った上で、所定の計画を準備して改革の実現可能性の条件を整える。

かかる計画は、本法律の施行日から6ヶ月以内に作成されるものとし、次に掲げる事項に基づいていなければならない。使用可能な資源及びその結果特定される需要についての予備認識、人口統計の傾向及び各教育行政区の生徒数に関するその影響についての評価、施設及び設備の状態並びにその需要に対して関連地方公共団体からの提供の可能性。

建物容積に相応して、校舎の適宜併合を行い、その結果学級へ生徒を集中させる。

各学校ごとの生徒の総数は20人より多くなければならない。なお、接続困難により他の学校への併合又は生徒の移動が不可能な島部および山間地にある学校は例外とする。

第4条に規定するモードゥロをさらなる負担なく実施するために必要な職員の確保を目的として本法律の施行と同時に各県において開設されるポストは、次項以降の規定に従う使用のため、新学校組織法が全国に完全に導入されるまで固定される。

第4・5・8条に規定する組織・学習指導モードゥロは、現行の法律に従い設置又は付与されたポストの転換をもって実現が行われる。

第4条に規定する定員の確保に関する需要が満たされてなお、県の定員に余りがある場合は、新たな組織モードゥロの設置のためにさらなる人員を必要とする県に空席が出る程度、再分配することができる。

第4条に規定する定員が確保されている県から、さらに職員を必要としている県への小学校教員の希望による異動を可能とするため、教育大臣の告示をもって規定が発せられる。

教育大臣は、小学校の新組織の実施開始から4年以内に、必要があれば変更も加える目的において、達成結果について国会へ報告を行う。

いかなる場合も、第4・7・8・10条の実施により、本法律の施行日における追加人員も含めた現存ポスト数よりもポストが増加することがあってはならない。本法律の施行日より、小学校の県名簿に関する職員定員の決定についてのあらゆる規定は追加人員も含めて廃止される。いずれの場合も、第5項に規定する固定された職員数により設定された限界を超えて非常勤の職員を採用することは、いかなる形式においても禁じられる。

人口統計の傾向及び学校の地域需要の分布、並びに新モードゥロによるプログラム実施に関して、本法律の施行日から4ヵ年ごとに教育大臣が国庫大臣との協調の上で発する省令により、勤務から退く職員の交替人員の数が決定される。

毎年3月末までに、教育長は、新組織法の実施のために管轄の県において昨年度負担された内容についての財政報告書を、教育大臣及び会計検査院へ提出する。会計検査院は、

国会における一般会計報告の所定の項目で、本法律の実施に関連する県レベルの財政プロフィールについて報告を行う。

第16条

省略

第2部

学習プログラム

1985年2月12日共和国大統領令第104号

1985年2月12日共和国大統領令第104号
小学校ための新学習プログラムの承認

単一条項

1955年6月14日共和国大統領令第503号に添付する小学校のための学習プログラムは、本令に添付され発議者である大臣により承認された学習プログラムとこれを差し替えるものとする。

新学習プログラムは、小学校低学年においては1987~1988教育年度から、後続の学年については続く4カ年の間に漸進的に施行するものとする。

小学校ための新学習プログラム

序論

1. 小学校の特徴及び目的

憲法規定

小学校は、共和国憲法の定める原則にのっとり、人間及び市民の育成を目標とする。また、小学校は、世界人権宣言及び児童の権利に関する条約にも依拠するものであり、ほかの民族との理解及び協力のために努める。

小学校は、最初の文化的識字化を推進するという任務も担うものであり、児童の人格の発達のための社会的育成の基礎を成し、「市民の自由及び平等を事実上制限し、人間の完全な発達を妨げる経済的及び社会的障害（共和国憲法第3条）」を取り除き、社会生活へ参加し「自己の能力と選択に応じ、社会の物質的及び精神的発展に寄与する活動及び役割を遂行（共和国憲法第4条）」するという、権利－義務の実際的な行使の礎を形成する。

小学校と教育の連続性

小学校は、「少なくとも8年間与えられる義務かつ無償の下級教育（共和国憲法第34条）」の分野でその任務を負う。

小学校は、幼稚園及び中学校との教育学・カリキュラム・組織的な協定も含め、その独自の教育及び学習指導の目的に相応した形で、生徒が義務教育の目標を優位に達成しうるために不可欠な条件である教育プロセスの連続性の推進に貢献する。

この観点において、幼稚園もまた家族の行動とあわせて重要な役割を担うものであり、就学過程における機会不均衡をできるかぎり排除するにふさわしい教育的・社会的条件の形成のため、適切な教育活動をもって協力する。

小学校の方針と目的

学校、家族、参加

小学校はすべての教育的機能を満たすものではないことを認識する。したがって、その責任の遂行及び機能的自立性の範囲において、合議機関の規定に定められる民主的参加協力を介して、児童の教育の基礎の場である家庭及び学外の地域社会との教育的相互作用を推進する。

小学校はその教育・学習指導の計画化の中で、地域及び地域団体が提供する文化・環境・手段的な資源を生かし、同時に、歴史的発展の要素としての革新プロセスの価値を児童がくみとるよう教育する。

学校・学外生活とマスコミュニケーションの情報伝達手段は、多様かつ複次的な対比比較の機会を絶えず提供する。

児童はすでに幼児期から、その疑問心を刺激するような、個人・集団の慣習、ふるまいや行動が急激かつ抜本的に変容していく社会的現実の中で生活していおり、児童を取り巻くこの複雑な現実を適切な形で知って理解することを強く必要としている。

小学校は、家庭の教育的選択を尊重した上で、多様な経験が会うような開かれた考えの場を構成する。それは、児童に自己中心的で主観的なものの見方を克服させ、同様に、他者を不利にして1つの視点や1社会集団を独占的に優遇するようなあらゆる浅慮を排除することを助ける。

民主的共生の教育

児童は「すべての市民は、等しく社会的尊厳を有し、法律の前に平等であり、性別、人種、言語、宗教、政治的意見、個人及び社会的条件により差別されない」（共和国憲法第3条）ということについて納得するよう導かれる。

小学校は、こうした民主的共生の基本的方針が、受け身の無関心として認識されることのないように務め、確かな価値を実現する明瞭かつ首尾一貫した行動基準に基づき、児童が自らの考えを意識し、自らの行動に責任をもつよう刺激していく義務をもつ。

児童は、すでに学校生活を開始する時点で、家族・市民・宗教・モラル・社会の様相に関して価値・経験的財産を積み重ねている。

小学校は、教育の場を正しく利用し、家族及びほかの教育体験の場を尊重した上で、児童が他人への許容と尊敬、対話、集団の福祉への協力を基本として、自主的に判断、選択、責任を担うこと漸進的に獲得し、人間の相互関係社会へ積極的に参加していくことを支援する任務を負うものである。

そのためには、教師はまず第一に、人生における具体的な経験、特に人間関係に関わる経験について児童が生産的な省察をできるよう奨励するために、児童の内部にあるエネルギーを刺激することになる。

総合的な教育目標に関して、小学校は次に掲げる事項を目指す。

- ・児童が、ときに個人的な努力の中で、抱いた理想とその実現の間にある調和的価値を意識すること。
- ・児童が、個人的かつ自主的な発案・決断・責任のより広い機会をもち、漸進的にグルー

プ作業や相互に助け合い補助する形態を体験し、「グループとの積極的な連帯」と「グループの圧力による消極的な受入れ」、「判断において自主性を確保する能力」と「順応主義」、「制裁を要求すること」と「自分で制裁すること」の違いを明確に自覚すること。

・児童が、人間及び文化に対して、ステレオタイプ及び偏見を培うことを予防かつそれに異を唱える目的で、児童が「多様性と疎外」の多様な形について基本的に自覚できること。

・児童が、保健衛生、自然環境の保護、生き物に対する正しいふるまい、(学校施設をはじめとする)公共の建造物や設備の維持、交通規則の遵守、エネルギー節約の問題に敏感であること。

・児童が、社会的通信手段も利用しながら、身近な環境を越えて文化・社会的境界線を漸進的に広げ、より広い文化・社会の現実、特にヨーロッパの現実及びその統合過程について、国際理解及び国際協力の精神で考察すること。

小学校は、生徒がもつすべての経験を受入れ、宗教信仰に関する問題も含め、相互理解及び尊重の習慣を形成することに寄与する。

国立小学校は、提案する信仰をもたず、不可知論も優遇しない。

かかる小学校では、現実社会に具体化した歴史的・文化的・道徳的事象としての宗教的現実の価値を認識し、生徒もそうした現実を経験しているからこそ、学校ではそれを教育活動全体の中で取扱うこととし、児童が家庭環境で体験する宗教経験に配慮することにより、宗教に関する立場の違いを尊重し、あらゆる形の差別を拒絶する気持ち及び態度を育てるようにする。

2. 児童の教育的ニーズにふさわしい学校

教育的な潜在能力としての創造力

学校は、児童の潜在的な創造力を発達させるよう務める。2つの点について特に強調しておく必要がある。まず第1の点は、運動・認知・情緒の機能が相乗作用的に漸進的かつ正確に作用するようにする必要についてであり、これは児童に活動的な課題に対する満足感を引き起こし、そこに児童の個性が表現されることになる。第2の点は、創造力を表現的活動にのみ限定せず、知識分野においても研究の過程で考えを処理していくなかで生産的な力を得る必要性についてである。

創造力へ注目することは、実質的に、児童の中に自分の可能性の自覚と「自己の自覚」を育てる必要性、及び個人面・社会面における知識の活用における自主判断能力を徐々に育てていく必要性を示す。

学習理解の教育的環境としての学校

小学校は、意図的かつ体系的な介入を以て、常に広がる人間関係・交流の世界と児童の関係を児童に自覚させるため、児童の経験及び興味の高さから出発しながら、文化的識字化という特殊な使命について実現する。

小学校は、すべての基本的な種類の言語機能の習得と、人間・自然・人工世界の理解に不可欠な概念・能力・調査方法について初歩レベルの習得を促進する。

かかる目的においては、グループ作業や相互協力の形態を組織し、生徒の発意発案・自

主決定・個人責任の発展を助けるような、学校の日常生活において肯定的な社会空気があることが不可欠となる。

それらが、各生徒が学校生活を「教育と学習理解の環境」として体験するために必要な条件であり、その中で生徒は、直接行動、計画策定と検証、探検、考察、個人学習といった自分の能力を徐々に成熟させていく。

したがって、小学校が提供する文化的・行動的・社会的刺激は、情緒・社会的バランス及び肯定的自己像の上に、内省的かつ批判的な考察能力を段階的に築いていくと同時に、創造力・相違性・判断自主性を強化するものである。

このように小学校は、文化・社会生活へ常により意識的に参加していくために必要となる認知面及び社会情緒面の基礎を築く。かかる基礎を構成するのは、前述した知識や適能力のほか、建設的な理解及び行動の動機付け、個人及び社会的責任の段階的自覚、共生のためのルールの遵守、及び未来を予想・予防・計画・変更・検証するために考察する能力などである。

このため、小学校は、その特別な使命の遂行において、「学習教育」と「人間教育」の関係を実現する学校なのである。

多様性と平等性

過去に受けた教育的体験の個々の発達連続性を確保するため、小学校は、個々の生徒の能力や、既得している知識（マスメディアを通じての知識も含む）、情動面・心理面・社会面で到達している自信の範囲について知り、それを生かしていくことに務める。

したがって、これらの要素を増進させていくためには、既得している能力を初日から確認することが不可欠である。すなわち、知覚面・心理面・手先の器用さに関する状況、さらに、象徴過程、論理力・表現力・コミュニケーション能力・社会生活能力、さらに、図画表現・空間表現・リズム表現などに関してである。困難や遅滞がみられる場合は、適切な手法にて、本質的に等価の結果を追求するため、バーバルコミュニケーションに加えてその他あらゆる手段を使用することが必要となる。

「多様性」が学習困難や問題行動へと変容することをできる限り避けるのは、小学校の義務である。それは、たいていの場合挫折や学校中退の前兆となり、結果的には社会的・市民的不平等を招くことになるからである。

学習困難を示す生徒、ハンディキャップ児の統合教育

義務教育範囲において教育・学習指導を受ける権利の行使が、それがハンディキャップに関連するものであれ、不利な状態に関わるものであれ、学習困難の存在により妨害されることがあってはならないが、ただし、両者を混同してはならない。

不利な状態とは、家族及び情愛の欠如、経済的・社会的に不遇な状況、知的刺激の不足による文化的・言語能力的ギャップに結びついている。したがって、教育・学習指導計画化については、スタートのレベルに特に注意を払い、方向づけられた発展性のゴールを設定し経過をみて検証していくような個別の学習行程の構築・実現を想定して、構成・展開する必要がある。

ハンディキャップ児の統合のプロセスについては、重度であればなおさら、学校側は「医

療診断書」よりもむしろ担当の専門家により事前に準備される「機能診断」をもとにして、教育・学習指導のプロセスに取り組むことが必要である。

機能診断では、観察下の生徒の発達段階において、潜在能力のある主要分野と欠乏が見られる主要分野を明らかにすることで、教育・学習指導計画化の範囲で教員が行う介入が、対象となる生徒のニーズと能力に応じた最適のものであるようにする。かかる教育的介入は、最大限の自主性および表現・伝達能力の取得を促進することと、さらに、可能な限り基礎的な言語手段及び数学的手段を有するようになることを目指す。

いずれの場合も、学習の目的が無視されたり、「出席している」だけの単なる社会化に終わることがあってはならない。社会化のプロセスは、大きな意味でこれも学習なのであり、その発達の的確な育成措置を欠くことは、さらなる疎外の形を生む可能性があるからである。

ハンディキャップのある生徒は、学校に対して、教育補助と学習指導支援についてのより複雑な問題を提示しているのである。

大部分の対象者については、教育手法の強化・洗練・個別化で十分である一方、特に重度の状態にあるごく少数の生徒については、専門家による個に応じた教育法を、リハビリ療法によるサポートで補完した形での対応が必要となる。この場合、学校は専門家の協力、さらに地域で常時利用可能な機関や施設等を活用できるようにしなければならない。

こうしたケースにおける活動には、予防・早期対策・介護の形を実現するため、家庭の連携した努力と、社会医療制度の協調的対応が伴うことが必要である。

特に重度のハンディキャップに関わる能力障害については、学校・地域の医療機関・専門の団体間の密接な協力により実施される特殊な介入を可能とするため、適切に整備されたセンターを同一の教育行政区内に機能させることが望ましい。

ハンディキャップ児の学校成績の評価については、学習指導活動の中で追求された育成リズムや個別教育目標と関連づけるのみとする。

いずれの場合も、ハンディキャップのある生徒の学校経験が、生徒個人の成熟度と学習のリズムとできる限り調和して、一貫して根本的に継続した経路に沿って発達できるようにしなければならない。

3. 学習プログラムとその計画化案

学習プログラムの方針

小学校はその任務の実行のため、追求すべき教育目標に関して機能的に組織される。それゆえに、教育内容及び達成すべき基本的能力について全国レベルで規定する学習プログラムの方針に従いながら、生徒の学習の実質的な能力及び要求から出発して学習プログラムを展開できるように、適切な指導組織を準備する。

その内部に整然とした構造をもつ学習プログラムは、知識及び理解に対する生徒の欲求を満たし、学習し消化する教養を等しく所有することを助けることを目指す。

学習プログラムの特性は、生徒が、言語の意味を洞察したり、本格的な科学的学習を開始したり、人間・社会生活の諸相について深く学びはじめたり、(イメージの世界から始まって) 現実の衝撃的な側面について批判的に考えたりすることを助ける意図から生まれる。

学習指導の計画化と組織化

学習指導の計画化

学習指導の計画化は、学習プログラムとともに、小学校にて実現すべき革新的なプロセスに決定的な価値をもつものである。

教員は、会議かつ個人で、学習プログラムにより設定された到達点を達成するための具体的方式及びその適切な区分方法を定め、新たな活動の挿入や従来の教育行為の強調などカリキュラムの提供する教育機会の拡大について考慮した上で、適切な展望において学習指導の計画化を行うものとする。

計画化は、いかなる方法を選択してもその結果は等しくなければならないということを経験した上で、学習プログラムの示す到達点の規定範囲において、教育行為の実施に最適な経路及びプロセスを表すことになる。

学習指導の計画化について、教員は、自分の職務行動の計画及び評価の総括としても捉えて実現する必要がある。

学習指導体制

小学校は2つのチクロ（課程）により構成される。第1・2学年から成る第1チクロ及び後続の学年から成る第2チクロである。

チクロを区分する方針は、教育学的論理に従って実施されるが、これはすべての生徒及び教員にとって同一であるとはかぎらない。

生徒の個人的成長リズムを尊重するためにも、学習中の教育的な目的による検証や頻繁な評価を行えるようにするためにも、最終の学期末に連結するように、5年間の中で異なる学期区分を規定することも可能である。

小学校独自の特徴である「教育 - 学習指導」を構成する教育行為の統一性は、学級担任の教員という特定の役割（特に第1チクロにおいて）により、また、同一の学級グループ又はオープンクラスの教育システムで構成される異なる学級のグループにおける複数の教員による指導によっても保障される。

特に、複数の教員を配置する第2チクロにおいては、学校の制度的構成の基本ユニットは「学級」のままとして、学習指導体制は教員の経験及び特定の文化的関心を生かすことに基づかなければならない。こうした目的のためには、協力及び合議的作業が不可欠であるほか、生徒の固定的・臨時的グループ分けの方式も本質的部分を成す。

学習指導体制は、さらに、特定の分野において、学習補助活動やグループ別教育活動も、一般的学習指導活動と調和させて行う。その際には、マルチメディアコミュニケーションの環境を推進する教育テクノロジーを活用する。

評価

出発点と到達点、その過程、発見された困難とその補正処置について実際的な評価を行う目的において、教員は各生徒の知識及び能力面の発達、学習意欲、自己意識の成熟についての体系的かつ継続的な情報を収集する必要がある。

かかる情報は、個人発達及び集団発達のレベルの有効な比較ができるような基準に基づ

き、要約した形で収集されるものとする。情報収集の方法及び手段は、多様かつ対象となる活動のタイプに常に関連したものとなる。つまり、場合によっては、客観的なテストによることが有効であり、また別のケースでは、非形式的な教育体験の記録という形もある。

学習指導中に教員により行われる体系的観察の集大成は、学習指導計画化案の継続的な調整に有利な手段となり、これにより教師は、適切と判明した変更や補完を速やかに導入することができることになる。

かかる評価活動の結果について関係者（家族及び学校）への通知には、個人及び団体の発達に関して学校の行った事項及び行くと務めている事項が資料で裏付けられていなくてはならない。

計画化及び検証の活動をつうじ、教員がその心理的・文化的・教授学的素養の深化について、生涯学習(formazione continua)の観点からも評価できるようでならなければならない。

学習プログラム

学習プログラムに示される文化・教育プロジェクトは、教科目学習の予備段階の統一的設定から次第に分化する教科目領域の出現まで、継続的移行に従って展開する必要がある。

言語教育は、シンボル化、表現、コミュニケーションの機会としてとらえる表現法の領域に再編される。

あらゆる表現法は、自分の考えや感情をシンボルや記号に翻訳するという人間の能力を表現することから、特にバーバルコミュニケーションに関わる言語教育は、ほかの形態の表現法（図像、音楽、ボディランゲージ、ジェスチャー、手話法）の使用により生じるコミュニケーションや表現の貢献を無視しないようにしなければならない。

コミュニケーションの集中する時代及びヨーロッパ共同体への統合プロセスが日々盛んになる中で、言語教育も外国語習得への取り組みを除外するわけにはいかない。

これは、小学校組織法にすでに規定されている特別教育のひとつを体系的に整備することを意味し、所定の法的改正をもって一般化した適用が行われることになる。

通常の教育活動のなかで日常的に外国語に短い時間を充てることは、言語教育に必要な連続性を確保し、学習プロセスを強化するために相当な助けになる。

人間育成の教育単位の本質的な構成要素として、新学習プログラムでは、イメージ教育・音と音楽教育・身体運動教育も考慮に入れられている。

児童が広く馴染んでいるイメージ・音楽・運動表現の読解及び解読は、言語及び論理・数学分野のより複雑な学習も助けることになる。

学習プログラムは、今回初めて科学教育に専用のスペースを規定し、これにより、自然・人間・技術世界の事実についてより専門的な理解が可能となる。

この教科目は、数学とともに、問題を察知し、解決の厳密な説明をおこなう能力を発展させる。

また、人間の歴史的発展・地理的配置・組織の観点から、人間社会の動きにも系統的な配慮がされている。この科目領域は、児童が周囲にあふれる文化的遺産について学び、次第にその意味を自覚していくことができるように設定された。

宗教については、小学校は、宗教的価値についての知識・理解・尊重の均等な機会をす

すべての生徒に提供する。

学習プログラムの総合的な展開及びその計画化の目標のなかで、小学校が、児童の年齢経験に即したレベルで職業社会への漸進的アプローチを想定することは不可欠である。

また、これらの文化的アプローチにおいては、行動及び作業面における年齢別の心理的特徴にも配慮する。

| |
|-------|
| イタリア語 |
|-------|

言葉と文化

いかに広範な定義も複雑な言語現象を説明し尽くすことはできないであろう。しかしながら、有効に用いることのできる部分的定義は存在する。

a) 言葉は思考の道具である。それは、思考を言葉に写し取る（個人が自らと話すこと、つまり判断することが可能となる）ためという理由だけでなく、……次ページに続く……ことを要求し、助けるからである。