

# 多元的多文化主義に立脚した市民を育てる教育の可能性

—ドイツの学校視察調査の結果から—

望月 耕太      川村    光      金子真理子  
加藤 隆雄      鈴木 和正      紅林 伸幸

## 要 旨：

多元的多文化主義に立脚した市民を育てる教育の実現の在り方を検討するため、ドイツのバーデン・ヴュルテンベルク州のハイデルベルク市内と都市州のベルリン市内の学校（ギムナジウム2校と基礎学校1校）の学校組織マネジメントの取り組みを調査した。

その結果、1つに学校は、子ども個々の興味や関心に応じて科目を選択し学習できる機会の保障、プロジェクト型学習の設定、多様な背景を持った子どもたちの合同クラス作りによる一人ひとりに居場所の提供などを通して、彼らを尊重するとともに、彼らに個人としての自信を持たせているカリキュラム構造を構築していることがわかった。また、そのなかに組み込まれたグループ学習や子ども同士の日常的なやりとりなどを通して、子どもが閉鎖的な自己主張の強い個ではなく、他者や社会とつながる開かれた個として確立することを援助するマネジメントをしていた。2つに学校は、子どもに他国や他者の立場を理解・経験させることを通して、多文化を尊重させるマネジメントを行っていることがわかった。模擬国連総会、1・2・3年生合同クラスでの日々の授業、政治参加のためのディスカッションの授業など、立場の異なる他者と関わり、相手の立場を理解や尊重する態度を育成する機会が、特別な機会とともに日常的教育実践の中に埋め込まれていた。

また、こういった教育を実現する上で大きな役割を果たしているのは、地域、学校、教師といった異なるレベルの現場のそれぞれの自律性であった。さらに、この自律的な教育を可能にしている重要な要因として、各学校の明確な教育方針とその方針に基づく教育を行う校長のリーダーシップがあった。しかし、校長には多くの裁量権がある分、求められる役割や責任も大きい。ドイツでは優れた管理職養成が大きな課題となっていることがわかった。

キーワード：ドイツの教育、教育の自律性、学校組織マネジメント

## 1. はじめに

2018年に行われたOECD（経済協力開発機構）のTALIS調査（国際教師指導環境調査）は、中学校校長を対象にした質問項目に、「生徒の多様性」に対する信念に関する4項目（①

「生徒の文化的背景の違いにすぐに対応できることは重要である」、②「異なる文化の人々は異なる価値観を持ち帰ることを生徒が学ぶのは重要である」、③「子どもや若者は、できるだけ早い時期に多文化を尊重することを学ぶべきである」、④「子どもや若者は、文化的

に異なる人々の間に多くの共通点があることを学ぶべきである」)を採用している。これは、OECDが21世紀のグローバル化した社会に求められる教育の在り方として、多元的多文化主義に立脚した市民を育てる教育を想定していることによる。このことは、TALISの結果報告の序文にある次の一文からも明らかである。

“教育システムは、多様な文化的、民族的なバックグラウンドを持つ生徒たちを単に統合するのではなく、全ての生徒が価値多様性の意義を認め、一人ひとりが地球規模の市民として、多様でかつ包摂的な社会を建設していくとすることを支える役割が期待されている。”(OECDのTALIS調査に関するサイトより)

ちなみに、先の4項目については、9割以上の校長が自校の教師の中で同意する者が多い(「多数いる」又は「全員、又ほとんど全員」と回答しており、多元的多文化主義に立脚した教育が、現場レベルでも世界のスタンダードになっていることがわかる。では、そうした教育を、各国はどのように実現しようとしているのだろうか。

筆者らの研究チームは、こうした関心の下、現在世界の国々がどのような教育に取り組んでいるのかを視察とインタビューによって詳細に確認する研究に取り組んできた。現在までに視察を行った国は、ヨーロッパとそれに隣接する国々のうち、フィンランド、イタリア、カナダ、ハンガリー、ルーマニア、トルコ、スイス、ドイツ、チェコ、スロバキアの10カ国であり、それぞれにおいて、初等・中等学校および教員養成機関の参観と、校長、教諭、教職志望学生等へのインタビュー調査を実施した。本報告は、その1つとして2017

年度に実施した視察調査において見えてきた多元的多文化主義に立脚した市民を育てる教育の実現のために、ドイツの学校が行っている学校組織マネジメントの可能性を紹介する。

## 2. 視察方針と分析枠組み

### —現実をナラティブとして読む—

視察結果の報告に先立って、本研究の研究デザインを紹介する。

本プロジェクトは視察国の決定をランダムにはなく、欧州という共通の地理的条件のもとで、国家体制に大きな影響を及ぼすと考えられる諸要因に関して顕著な社会的条件(国際的緊張、地勢的特徴、国家体制、人種的・民族的多様性、宗教問題、統一と分離、EUとの関係など)を有していることを基準に行っている。ドイツを視察国に選定したのは、以下の5つの理由による。

- ①東西ドイツの統一という国家体制、政治体制の再編を経験した。
- ②ヨーロッパ連合(EU)の中心国として、欧州の経済的、文化的統合の推進役である。
- ③他の欧州の多くの国と同じように人的、物的資源の移動の自由化と流動化の中にある。
- ④テーマ型・総合型の教育に関して長い歴史を持つ。
- ⑤PISAの結果を受けて教育改革が進められている。

以上の社会的条件とそこで推進されている教育との関係性を捉えることによって、実践されている教育の、公的に目標として明示されているもの以上の意味に迫ることができる

<sup>1</sup> OECD (2019) “TALIS Providing Quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018”  
<http://gpseducation.oecd.org> (2019年10月27日 閲覧)

と考えた。そのための手段として、我々のチームは分析のために更にもう一つのツールを用意した。ナラティブ・アプローチの手法を援用し、観察された事実をナラティブとして捉えるという分析視角である。この分析視角の詳細な紹介は別稿に譲るが、本報告を進めるにあたって最低限の共通理解としておきたい点について、ここでは確認しておきたい。

ナラティブを人間科学の諸分野の研究に活用することを提案するキャサリン・コーラー・リースマンは、ナラティブ（語り）について以下のように述べている。

“ストーリーを語ったり書いたりすることは、「自然」なことなのかもしれないが、常に状況に埋め込まれており、戦略的である。それは、広まっている言説や実践の統制を含んだ制度的、文化的な文脈の中で生じ、常に受け手を想定しながら作りだされているからである<sup>2</sup>。”

この観点に立つならば、ドイツにおける自律的な市民を育てる教育は、ドイツの歴史やその歴史によって生じた現在の社会の関数として捉えられる。なぜならそれは、いまここで、いまここにある社会的関係と社会的文脈の中で、社会的意味をまとって、観察者たる我々の前に現出した現実だからである。もちろん、こうした視点は我々だけのものではない。例えば、辻野 (2018)<sup>3</sup> は、ドイツの教育の特徴を、学校運営に関わる「学校の意思決定は、教師、保護者、子どもの教育参加を原則とし、『学校会議』に象徴される当事者の合意形成の原則が貫かれて」と捉えた上で、「こうした学校経営の体制は法制上に明示されており」、「その背景には、かつてナチス時代において独裁化した学校が、国家行政の末端機関としてのイデオロギーの注入機関

に化した反省」があると述べ、そして、ドイツにおいて、学校が上位下達の組織とならず、主体形成の場であり、関わる者たちが自らも参加する民主的な組織であるべきと考えられている背景には、歴史的、社会的文脈が関わっているとしている。このように教育事象を社会的事実として捉えるための分析的視点がナラティブである。

臨床心理学分野で一般的になっているナラティブ分析は、ナラティブを個人のパーソナリティシステムを文脈性として理解し、語られた事実をそれらの表出として捉えるが、社会科学の分析法としてナラティブの視角を援用する本稿の分析では、参観やヒアリングを通じて観察された事実を、社会システムを文脈とするそれらの表出として捉えるというスタンスを採る。したがって、本稿の分析は、歴史的、社会的文脈を重視したものとなる。それは、先に指摘した、現在のドイツの学校教育を取り巻く、歴史的、社会的文脈のすべてを総体的に捉えるものである。ただし、ナラティブ・アプローチを援用する本稿の分析では、個々の事象を単純に歴史的、社会的文脈をあてはめて解釈し、意味づける手続きは採らない。ナラティブ・アプローチは、語りの持つ物語性を重視するものであり、語りの内部の一貫性が語りの外部との関係性において構成されていると捉える。したがって本稿では、視察データが、我々の前にどのような現実として立ち現れ、どのような一貫した物語を指し示しているのかを記述し、その中で浮かび上がる社会的意味に迫ることとする。

### 3. 視察調査の概要

視察調査は、2018年3月に実施した。対象

<sup>2</sup> キャサリン・コーラー・リースマン (著) 大久保功子、宮坂道夫 (訳) 『人間科学のためのナラティブ研究法』(2014) クオリティケア, p345

<sup>3</sup> 辻野けんま (2018) 「第一部 世界の学校の役割と教職員 第4章 ドイツの学校の役割と教職員」 藤原文雄『世界の学校と教職員の働き方 米・英・仏・独・中・韓との比較から考える日本の教職員の働き方改革』学事出版, p49-50

国であるドイツは、1989年11月に「ベルリンの壁」が崩壊し、翌1990年10月3日に再統一されて成立した。ドイツ連邦共和国の名称が示すように旧西ドイツがベースとなる統合であるため政治体制は連邦共和制であり、教育は州の管轄となっている。各州は教育を所管する教育担当省を置き、独自の教育関係法令を制定し、教育行政を行っている<sup>4</sup>。た

だし、各州の教育を担当する大臣で構成される常設文部大臣会議（KMK）が各州の教育制度や政策を調整し、学校修了資格などの相互認定に関する州間協定を締結することによって、連邦全体としての統一性も維持されている<sup>5</sup>。ドイツの学校体系（高等教育を除く）は表1の通りである。

表1 ドイツの学校体系

教育段階	学年	学校種					
					夜間学校		
後期中等教育	13				デュアル職業訓練制度		
	12	上級ギムナジウム	上級専門学校	職業学校	移行制度		
	11						
義務教育	10				特別支援学校		
	9	ギムナジウム	総合制学校 (ゲザムトシューレ)	実科学校 (レアルシューレ)		基幹学校 (ハウプトシューレ)	
	8						
	7						
	6	オリエンテーション段階 (※1)					
	5						
	初等教育	4	基礎学校				
		3					
2							
1							
就学前教育		幼稚園	保育施設 (※2)				

Das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (2018) *“Bildung in Deutschland 2018 Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung”* p14の「Bildungsorte und Lernwelten in Deutschland」を筆者が一部加工し、翻訳して作成した。

※1 この期間は、ベルリン州とブランデンブルク州では基礎学校の段階である。

※2 0歳から3歳未満の子どもは保育所、3歳以上6歳未満の子どもは幼稚園と年齢で受け入れる施設が区別されることもあるが、年齢を区切ることなく子どもを受け入れている施設もある。

<sup>4</sup> 高谷亜由子 (2016) 「ドイツ」文部科学省『諸外国の初等中等教育』明石書店, p166

<sup>5</sup> 高谷, 前掲書, p166

本研究では旧東西ドイツの統一の影響を確認することが必要と考え、複数の都市（フランクフルト市、ハイデルベルク市、ドレスデン市、ベルリン市）の初等・中等学校、教師養成機関を訪問し、それぞれの都市で授業の様子の参観と教師へのインタビュー等を行った。視察のスケジュールは以下の通りである。

- 2018年3月5日（月）ヘッセン州フランクフルト
- Ernst Reuter Schule in Frankfurt
- 2018年3月6日（火）バーデン・ヴュルテンベルク州ハイデルベルク
- Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg
- Pädagogische Hochschule Heidelberg University of Education
- 2018年3月7日（水）ザクセン州ドレスデン
- Technische Universität Dresden（ドレスデン工科大学）
- 2018年3月8日（木）ザクセン州ドレスデン
- 117. Grundschule-Ludwig Reichenbach
- Technische Universität Dresden（ドレスデン工科大学）
- 2018年3月9日（金）ザクセン州ドレスデン
- Humboldt-Gymnasium in Radeberg
- Staatsministerium für Kultus
- Landesamt für Schule und Bildung, Standort Radebeul
- 2018年3月12日（月）ベルリン市
- Rheingau-Gymnasium
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie
- 2018年3月13日（火）ベルリン市
- Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee

#### 4. 視察報告：ドイツの学校における教育の主体的自律的マネジメント

我々は視察を実施するにあたって、コーディネーターを引き受けていただいたハイデルベルク大学のChristine Sälzer氏とドレスデン工科大学のAxel Gehrmann氏、Andrea Reinartz氏に、ドイツの市民を育てる教育について調査を行いたいことを伝えた。この要望に応じて選定していただいた複数の機関の視察を通して見えてきたものは、ドイツの学校の自律的なマネジメントの諸相である。学校のマネジメントにはカリキュラムのマネジメントと組織のマネジメントがあるが、それらのそれぞれについて学ぶべき取組をいくつも目の当たりにした。本報告では、その中から、ギムナジウム2校と基礎学校1校の事例を中心に紹介する。

##### (1) Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg校のマネジメント

###### 【終日学校のカリキュラム・マネジメント】

バーデン・ヴュルテンベルク州ハイデルベルク市のKurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg校は教師82名（非常勤を含む）、生徒は740名の、ハイデルベルク市で最も古いギムナジウムである。バーデン・ヴュルテンベルク州では基礎学校は4年制であり、基礎学校を卒業し、アビトゥーアを取得して大学進学を目指す5年生から12年生までの生徒が在籍している。

Alperowitz校長がヒアリングの中で強調したことは、Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg校が終日学校だということである。

ドイツの学校はよく知られているように、もともとは半日制であった。これは、「教育が学校だけに収斂されてはならず、家庭教育や社会教育、子ども自身の自由な時間をそれぞれ保障する」ことと、「かつて教育が全的に『国家化』された戦前・戦中期への強い反

省」に基づいた学校システムの設定によるものと説明されている(辻野<sup>6</sup> 2018)。しかし、PISAの結果、生徒の学力の不振が明らかとなったことを受けて、2003年より授業時間を午後まで延長する終日学校(Ganztagsschule)の形態を選択して運営することが可能となった。

ただし、終日学校は学力向上のために単純に授業時数を増やすものではない。終日学校で提供される教育プログラムは「ドイツ語やそれ以外の教科の補習をはじめ、ダンスや絵画、瞑想、スポーツといった課外活動等々、学校により極めて多様で、学童保育(Hort)の機能・役割やクラブ活動(Arbeitsgemeinschaft)の概念と融合・連結させて教育プログラムを提供している学校も多くみられる。そのため、個々の教育プログラムは校長の監督と責任の下で編成されているものの、その運営に当たっては、教師、教育士、社会教育士/社会福祉士、語学や楽器演奏やダンスや絵画などを指導できる専門家といった人材が動員されているほか、多くのところで、生徒・生徒の保護者、地域の青少年福祉及び文化教育の担い手、スポーツクラブといった学校外の様々なパートナーが、早朝から夕方まで有償又は無償で協力している」のである(坂野<sup>7</sup> 2017)。Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg校の取組も坂野が紹介した終日学校に一致している。

「午後は自由の講義があります。これは生徒が自分の興味に基づいて選ぶことができます。午後に受けることができる授業の一つの例ですが、受けなくてもいいんですけれども、興味に応じて受けることができます。外国語であるとかコンピューター、ディベート、劇場、スポーツ、色々あります。チェスもあります」(Alperowitz校長)

こうした午後の授業のプログラムは、補習授業や学校が伝統に継続して行っている合唱や演劇などの課外活動を除けば、担当する教師が提案し、校長と話し合っ決めてられている。したがって、生徒の興味に応じるだけのものではなく、基本的には担当教師が生徒にとって大切な学習経験となると判断したものが行われている。中には、特別なコミュニティ・ルームを設置して取り組んでいる「模擬国連総会」のプログラムがあり、このプログラムが象徴するように、新たな学校の特色になっていくものもある。「模擬国連総会」のプログラムは以下のようなものである。

「1年に2、3回集まって模擬の国連の総会を行っています。それぞれ参加している学校が一つの国を担当することになっていて、今回我々の学校はパナマを担当しました。その模擬の国連総会に出席し、パナマだったらこう言うだろうということを想像しながら演説を行い、他の学校の代表の生徒たちと意見を交わすわけです。これは英語で行っています。これは人種差別に戦おうという運動です。この運動については学校内で署名が行われて、80%の生徒と教師がこの運動に参加するということを表明しました。ですので人種差別に対して反対を唱えるプロジェクト、ワークショップなどを行うということです。このようなことは現代において非常に重要なことだと考えています。」(Alperowitz校長)

「模擬国連総会」も校内のスタッフの一人の発案で開始されたものであるが、複数の学校が参加し、学校という枠組みを超えて、広く同世代の仲間たちと世界の現代的課題について考える経験を、午後のプログラムの中で生徒たちに積ませる貴重なプログラムになっている。社会や、世界を視野に入れたプログ

<sup>6</sup> 辻野(2018)、前掲書、p47

<sup>7</sup> 坂野慎二(2017)『統一ドイツ教育の多様性と質保証—日本への示唆—』東信堂、p61

ラムは、この企画だけではない。Alperowitz 校長の「私はこのギムナジウムは世界に羽ばたいていくといつも言っています」という言葉の通り、海外の学校と連携の協定を結んで交流を行っているプログラムや授業での成果を地域で発表するプログラムなど、学校の外に向けての活動が活発に行われている。そうした教科系の学習の枠にとらわれない活動の場が、午後の授業を実施することによって広がったのである。

### 【教科系授業のマネジメント】

国や州による終日学校の推進の目標は、それがTIMSSやPISAの結果を受けてのものであったことから明らかなように、教科型の学力水準を高めることにある。Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg 校が午後を課外活動型の授業や興味関心重視の授業の時間帯として設定していることは、教科系の授業時間を午前中に集中することによって充実させることでもある。ただし、興味深いことにそうしたことを校長は説明の中で一切語っていない。Alperowitz 校長が学校の特色に関するヒアリングの最初に言及したのが、次のように教科系授業についてであったにも関わらずである。

「生徒たちは三つの建物で授業を受けています。本館のソフィエン館では理系の授業が行われています。ルーゼ館では5年生と6年生が授業を受けています。このギムナジウムではラテン語、古代ギリシャ語、そして歴史を重視しています。子どもたちが文化、歴史、そして我々はどこから来たのかということ学ぶことが重要だと考えています。なぜなら自分たちの歴史を知らずに未来を作ることとはできないからです。

理系の授業は現代を象徴しています。生徒たちに現代で生きる力をつけるものです。ですから生物、化学、物理、そして実験に力を入れています。こちらの理系の教室には、様々

な情報機器がありますし、電気、ガス、デジタル関係の設備も整っています。理系科目では実践を重視していて色々な実験が行われています。授業の目標はできるだけ多くの事を暗記してそれを吐き出すことではありません。目標は本当の意味で理解をし、そして疑問を持ちその疑問を解決するということです。一中略—もちろん学校では先生の話を生徒が聞くという従来のスタイルの授業も行われています。重要なのはいかにそれらをミックスしていくのかということだと思います。

音楽、アート、演劇は私達ギムナジウムにとってとても重要です。このギムナジウムには二つのオーケストラと四つの合唱団があります。毎年二つ大きなコンサートを行っています。

言語のカリキュラムですが、外国語は5年生と6年生はラテン語と英語を学びます。8年生になると選択になり、ギリシャ語、フランス語、NWT（自然科学と技術が合わさった科目）、INP（デジタル化に対応してコンピューター系を重視した科目）の中から選びます。11年生と12年生は、それぞれの生徒が自分の強みに合わせて自分の科目を選ぶというシステムになっています。—中略—

授業の特徴としては、モノそのものに関わることを重視しています。生物に関しては水族館に行ったり、生物と触れ合ったりしてそのものから学ぶということを重視しています。また、設計して作るという作業もあります。優秀な生徒に授業の一部を受け持ってもらうようなこともあります。」(Alperowitz 校長)

Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg 校は大学進学を目標とした、いわゆる進学校であるが、教養型の学びや、モノと関わる学びや活動を伴う学びを重視している。特筆すべきは、それらのコンセプトが具体性を持って明確になっていることであり、そのカリキュラムの構造を校舎の構造や

教室の配置と結びつけて可視化し、教師や生徒が意識化できるようにしていることである。学習活動や、学校生活における日常的な諸活動を通して、全員が、カリキュラムのコンセプトや理念を、自然と意識して学ぶことができるように組み立てられているのである。

また、プロジェクト型の授業が重視されていることも特徴である。Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg校はテストなどにより特に才能があると認められた生徒を集めた特別クラスを設けているが、このクラスでは他のクラス以上にプロジェクト型の授業が重視されている。プロジェクト型の授業は学習の効果を高めるためのものではなく、将来のための学習として積極的に採用されているのである。

「特別クラスに関しては子どもたちが自ら学びに責任を持つということでプロジェクトを積極的に導入しているんですけども、他のクラスでもプロジェクト型の授業は行っており、11年生や12年生の授業ではプロジェクト型の授業の比重がより高まります。例えば実験を行う授業で年間のテーマを決めて10枚から12枚のレポートを書き、それを発表するというような授業も行っています。」  
(Alperowitz校長)

学習が手段ではなく、学習そのものが価値のある活動であり、達成しなくてはならない体験であることを学ぶプロジェクト型の授業を、特別クラスと最上級学年の授業に多く配置していることも、Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg校のカリキュラム・マネジメントの特徴である。「子どもたちが自らの学びに責任を持つ」ことを学んでから高等教育に進学してほしいという、学校の願いがこめられたカリキュラムが作られていることがわかる。

## (2) ベルリン市 Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee校のマネジメント

終日授業は小学校でも採用されている。ベルリン市のConrad-Grundschule Berlin-Wannsee校も終日学校を行う学校である。しかし、この学校では、終日学校の他にも、2つの特徴ある実践が行われている。1, 2, 3年生の合同クラスの実施と森の授業の実践である。ここでは、そうしたConrad-Grundschule Berlin-Wannsee校のカリキュラムに関わるマネジメントを紹介する。

### 【合同クラスのカリキュラム・マネジメント】

1, 2, 3年生の合同クラスの実施は、ベルリン市が1・2年生の合同クラスを標準とすることを学校法で定めたことに基づいている。しかし、この指示は、学校によって実施が困難な学校もあるためトーンダウンし、現在は標準とすることを取り下げ、学校の判断に任されている。Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee校はそうした中であって現場の実態に基づき合同クラスの意義を高く捉え、校長判断で、1年生と2年生だけでなく、3年生も加えた3学年の合同クラスを実施することを決定し、実施している。「ダメ元で教育省に申請したら、どうぞやってくださいと、まったく否定されなかった」と笑って語ったPlessen校長は、導入の経緯を以下のように説明した。

「こちらの学校でなぜ3学年合同クラスをしているかと言いますと、同じクラスにいながら一人ひとり個別の指導を受けられるというような状態にするというのが、この3学年合同クラスの目標です。

ベルリンでは1・2年合同クラスというのを最低条件として導入するということが数年前に行われました。でも、学校によっては、ほぼ100%外国人の子どもという学校もあるので、指導すること自体がとても難しくなってしまうということがあって、数年後に「合

同クラスはやめます」と州政府が言ってしまったんです。

しかし、この合同クラスのアイディア自体、コンセプト自体はすごくいいものなので、現在も研究が続けられていて、ドイツの文化庁も再開したいという思いをもっています。しかし、リスクも多く、何が起るかわからないので、なかなか政治的には行いにくくなっているのです。ただし、研究では、就学时、特に入ってきたばかりの生徒にはかなりよい効果が期待できることが分かっています。例えば、1・2・3年合同クラスに入った生徒が学習能力が高ければ、2年やっただけで4年生に上がれたりもするのです。飛び級ができるのです。

他方で、ドイツでは小学校で留年するとかいうのが割と普通のことになってきてまして、学力で留年した人もいますし、人より遅く入学した人もいますけれども、いずれかの理由で30%の生徒さんが通常より遅い進級をしているということが分かっています。1・2・3学年合同クラスの非常に良いところは、留年したということが本人にも周りにも分かりにくくて、割と、自分の速度で、自分なりのやり方でゆっくりと余裕を持って進められていくことです。しかもクラスの友達がそのまま継続して友達でいられます。1人だけクラスからはみ出て1年やり直したというようにならない。

そこは非常によいところだと思います。しかも、4年間この1・2・3年合同クラスにいてもいいので、子どもに留年というようなネガティブなイメージを与えずに、4年までいいですよという余裕を持たせることができるのです。それはもう先生的にはすごくよいことなのですが、政治的なことでまだ再開ができていない感じです。」(Plessen 校長)

以上の説明から分かるように、Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee 校の合同クラスは、日本の複式学級とはコンセプトも実態

も大きく異なっている。飛び級や留年に対応できることが主たる目標となっており、それは、学年という発想を積極的に大きく変えるものなのである。つまり、学習の基礎基本を、4年間の幅の中で、個々の子どものペースで習得させ、その後の学修につなげさせようというプランなのである。

こうした着想が必要とされるのは、それだけ子どもたち一人ひとりの学力差が大きいからかもしれない。子どもたち全員を同じスタートラインに乗せていくことが困難な現実があることは、移民や難民が急増するヨーロッパ各国の社会状況を考えれば想像に難くない。けれども、それだけでは、それらの問題に対して、なぜ合同クラスという対応を採用するのかを説明することはできない。

おそらくこの選択が可能になる背景には、すべての子どもを目標として設定された学習の到達ラインまで導くことが教育の揺るがぬ目標となっているドイツの教育文化があるのではないだろうか。この目標の達成のために最大限の工夫をし、最も効果的と考える措置を行うこと、その結果の一つが個別指導を徹底する合同クラスなのである。

こうした個に応じた教育のコンセプトは、冒頭の「同じクラスにいながら一人ひとり個別の指導を受けられる」というような状態にするというのが、この3学年合同クラスの目標」という言葉が端的に示している。異なる子どもたちを、いかに一つの集団として指導していくかではなく、30人の子どもたちの個別指導をいかに実現するかが課題なのである。これを実現するために、学習期間の幅を広くし、学習機会を柔軟化させたのである。

したがって、指導体制も、個に応じるためのものとなっている。授業は2人体制で行い、週に1回、このクラスを担当しているチーム(担任とAT<sup>8</sup>)でミーティングを行い、情報交換や今後の教育活動の相談を行い、学習の進捗状況を、担任だけではなく、「チーム」で確認することになっている。

また、子ども自身で学習内容（ドイツ語、算数、パズルなど）を決めて、取り組む授業が全授業のかなりの割合（多い場合は約半分）で行われていることもその一つだろう。それらの授業では、複数の子どもが一緒に取り組む場合もあるが、多くの場合はそれぞれの子どもが異なる内容に取り組んでいる。こうした個に応じる教育を可能にし実現するための環境として、Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee校では合同授業が選ばれてきたのである。

### 【学習空間のマネジメントⅠ：

#### 森のクラスの取り組み】

Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee校の授業に目を向けよう。この学校の視察に関しては、視察前日に当校の授業について情報をいただく機会があった。その際に我々が最も関心を持ったことの 하나가、近年日本でもドイツ発の幼児教育の実践として紹介されることが多くなった、森の幼稚園と同じ実践、森の授業（Waldklasse）を行っているということであった。Plessen校長は、森の授業の意義を、以下のように説明した。

「自分で取り組みたいことを選ぶことで、自分で何をやりたいかや何をやってみたいか、自分を信頼してやってみることだったとか、そういうことを勉強することが大事で、おおよそだいたい子ども達はこれで自分のやりたいことができるようになります。」（Plessen校長）

2019年10月現在、Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee校のHPでは、森のクラスについての紹介が行われている。それに基づいて、概要を紹介しよう。

森のクラスはマリア・モンテッソーリの教

育（Montessori-Pädagogik）の考えをもとにした、森を用いた教育（Waldpädagogik）であり、将来生活していくための能力や柔軟さや創造性を育成することを目標にしている。1クラス当たりの児童数は22名～26名であり、学習時間は7時半～16時である。子どもたちは、自分の希望に応じて、学習を行う場所を教室か野外かを選ぶことができる時間があり、授業時間は多くの部分を教室の外や森で過ごす。もちろん教員主導で行われる教室で行う授業もある。教室での学習は1-3年生は17コマ、4-6年生は20コマであり、自由課題の授業と探究学習・個別学習の授業で構成されている。金曜日の午後2時から、保護者も一緒に活動ができる時間がある。4-6年生のクラスには週に1日、博物館やその他の文化施設への訪問学習など校外で活動を行う学習日がある。森のクラスの基本日課が通常授業クラス（半日授業）のはそれぞれ表2、表3のようになっている。

ホームページによれば、森のクラスは、ベルリン市の幼稚園で広がっている森の幼稚園の実践が、障害を抱える子にも、極めて学習能力が高い子にも、そしてそれ以外の子どもにも高い効果が認められていることを受けて、現在推進されているインクルージョン教育の流れの中で、その効果を初等学校にも拡大していく実験的な取組として実施されていることが示されている。

残念ながら視察当日は雨だった。そのため子どもたちが森に出ることができず、教室での授業となり、事前をお願いしてあった森の授業の実践を見ることは叶わなかった。しかし、教室の授業からも森の授業に通じる理念を十分に感じとることができたので、続いて通常授業の様子を紹介する。

<sup>8</sup> Plessen校長に確認したところ、この学校のAT（アシスタント・ティーチャー）は教員免許取得者とは限らないが、保育士資格を有した者など、教育に関する学習を一定程度修めた者であるとのことであった。

表2 森のクラスの基本日課

時間	内容
7:30-8:15	教室内でのホームルーム
8:15-10:00	教室内での自由課題
10:00-13:00	(野外での) 朝食 森の中での学習
①: 1年生から3年生 13:00-14:30	(野外での) 昼食 休憩
②: 4年生から6年生 13:00-14:00	
①: 1年生から3年生 14:30-15:30	探究学習 個別学習
②: 4年生から6年生 14:00-15:30	
15:30-16:00	オープンスクール・下校

註 この表は、Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee 校のサイトをもとに筆者が和訳し、作成したものである。  
<https://www.conrad-schule.org/schulprogramm/waldklasse/> (2019年10月24日 閲覧)

表3 通常のクラスの基本日課

時間	時限
8:00-8:45	1時間目
8:45-9:30	2時間目
9:30-10:00	休 み
10:00-10:45	3時間目
10:45-11:30	4時間目
11:30-12:00	休 み
12:00-12:45	5時間目

上記以外に次のような教育活動が行われている。  
 ・6:00-7:30, 14:20-18:00は正課外の活動(有償)  
 ・7:30-8:00, 12:45-13:30は正課外の活動(無料)

註 この表は、Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee 校のサイトをもとに筆者が和訳し、作成したものである。  
<https://www.conrad-schule.org/schulalltag/zeitstruktur/> (2019年10月24日 閲覧)

## 【学習空間のマネジメントⅡ：

### 教室が森になる】

森の授業の代わりに見せていただいた授業は1・2・3学年の合同授業と5年生の社会科の授業である。

1・2・3学年の合同クラスでは、朝の会から通常授業に至るまでの時間を参観した。

朝の会は、本日の曜日や日付、天気などを英語とドイツ語で確認し、カレンダーのカード表示を本日のものにする活動から始まった。子どもが間違えると、授業者は「ヒントをあげようか？自分で考える？」と言い、子どもは他の人が答えていいよと言って、他の子どもが答える。子どもが「今日は日本からお客さんが来ています」と言う。子どもが、話した言葉の品詞や、言葉の意味を説明する(「日本は名詞です、日本は見えるから名詞です」)。品詞の確認は丁寧に行われた。その後本日の時間割を確認し、自由学習に入った。授業者が「朝の自由学習は先生が休みなので、最初は1人で何かできることをやりましょう。静かに1人でやりましょう。」と指示を出し、子どもたちはめいめいに教室中に散らばって

好きなことをやり始めた。

教室にはいろんなゲームやグッズが用意されている。教室の四方の壁際にロッカーが置かれ、そこには沢山の教具やおもちゃなどが置かれている。子どもたちはそれらを使って割り算をやったり、かけ算をやったり、言葉のトレーニングのためのゲームをやったりしている。20分ほど活動すると音楽が流れる。音楽は片付けを行う合図である。授業者は子どもたちが席に着き、静まったのを見計らって、授業を始めた。

授業になると教師が主導して学習が進められる様子が見られたが、視察者との交流(質問タイム)になってしまったため、合同クラスの授業の実際を掴むことはできなかった。ただし、視察した時間を通じて、教師が教室内の秩序をしっかりコントロールしていることが感じられた。

一方、5年生の社会科の授業は、ホワイトボードの前のスペースに敷かれた絨毯で行われた。24名の子どもが絨毯の周りの床に座り、絨毯には複数の資料が置かれている。教師が自分で用意した資料を用いてヒエログリフの

説明を行う。その後、ヒエログリフの表を子どもに渡し、子どもが自分の名前等をヒエログリフで書く学習活動が始まった。

社会科の授業は、自由学習とは異なり、子どもが自由にテーマを決めて学ぶのではなく、教師が教科書に基づいてテーマを決めて学習を組み立てている。ヒエログリフを学ぶこの授業は、エジプトの社会的ヒエラルキーを学ぶ中で行われたものあり、一週毎に「王様」、「役人」とテーマを決めて行われてきた学習の「書記の仕事」の回として行われたものである。

2つの教室を参観して、我々はこの学校の教育の特徴として2つのことを知った。

第1は、子どもたちが豊かな教育資源に囲まれて学習をしていることである。合同クラスの教室では、教室の四方の壁際に自由学習や授業で使うことができる教具やゲームやおもちゃが置かれていた。子どもたちは、おもちゃに囲まれているようである。けれどもそれらで遊びながら、子どもたちは言葉について学んでいた。グッズだけではなく。朝の会で、子どもが話した言葉をつかって品詞の学習を行っていたことも、ねらいは同じだろう。生活のすべてが学習と繋がっている。それを子どもたちは教室で経験しているのである。さらに教室の至る所が学びのスペースになっている。自分の机、絨毯が敷かれたスペース、

ホワイトボード、グッズの置かれたロッカー、教室のいろんな場所が学びの空間なのである。彼らは体験の至る所から学ぶことを、いろんな場面で、繰り返し、繰り返し、経験しているのである。

第2は生徒が活動をベースにした自由で創造的な発想で学習を行っていることである。学習手段として活動を用いて効果的に学ぶことではなく、体験が学習に繋がったときに生まれる新しい学びが期待されているように感じられた。教師の筋書き通りに、子どもたちを学ばせるのではなく、子どもたちが発想を広げ、教師の授業プランを超えた学習をしていくことが期待されているのである。社会科の授業のポイントは、教師自身が柔軟な発想で、学習テーマを自由に教科横断的、統合的に組み立てていることにある。これもまた、子どもたちの主体的で自律的な学びの可能性を広げるものなのである。

こうしてみると、合同クラスの授業も、社会科の授業も、同じ目標に向かった教育であることがわかる。一貫したConrad-Grundschule Berlin-Wannsee校の教育を具体化したものなのである。けれども、この教育を行うことの教師の負担は小さくない。子どもの学習を予測し、プログラムを構成する高いマネジメント力、子どもの学習を確認し、授業を展開する発想力、そして学習空間

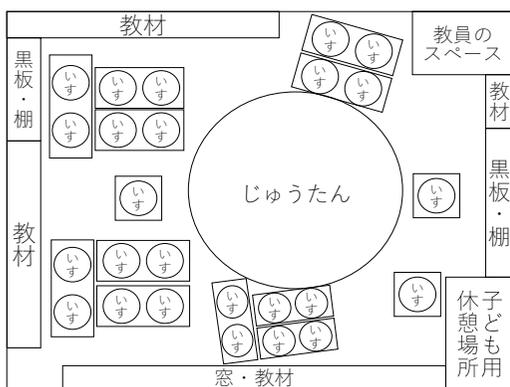


図1 1・2・3学年の合同クラスの教室

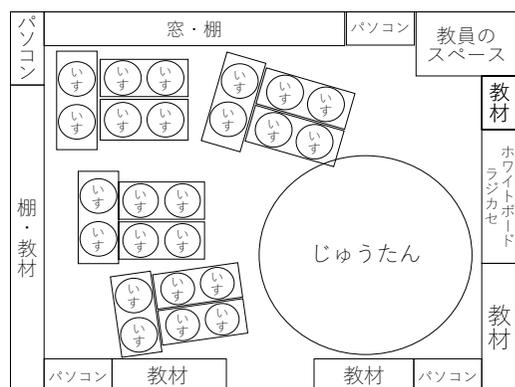


図2 5学年の歴史の授業の教室

を充実させる経済力など、多くの力が求められる。

「先生は同時多発的に起こっている色々なことをしっかりと見てなければいけないことが大変です。課題がみんなちゃんとできているのか、進んでいるのか。あと準備することはかなり多いです。授業中は教えるのではなくて一緒に寄り添ってあげられるようにやっていなければならないで、時間がかかることとか、人と相談をするのでうるさくなることに我慢ができなくてはならない。ただそのことによって子どもたちがより良い理解ができるのです。」(Plessen 校長)

### (3) ベルリン市 Rheingau-Gymnasium 校のマネジメント

今回の視察で、具体的な授業を見せていただいた学校の一つが、ベルリン市の Rheingau-Gymnasium 校である。Rheingau-Gymnasium 校では、最上級生である 12 年生の政治学の授業と 11 年生の人権の授業の参観を行った。Rheingau-Gymnasium 校は選択制をとっているため、生徒数は異なっていたが、どちらも 20 人弱の少人数の授業であり、ディスカッションやアクティビティを組み入れた授業であった。ここでは、政治学講座の「ドイツ軍の海外派遣」の是非に関するディスカッションの授業を紹介し、授業のマネジメントについて考える。

#### 【政治的参加のためのディスカッションの授業のマネジメント】

参観した授業は開始の挨拶もなく始まった。授業時間は 90 分間、10 分間の休憩を間に挟んで前半と後半をそれぞれ 45 分ずつに分けて行われた。

授業の流れは以下の通りである。

はじめに、教師が本時の学習グループのメンバー表を提示し、4 人を基本単位とする学習グループを構成した。このメンバーは、本

時を通じて交代や移動はなく、個人学習もグループディスカッションも、クラス全体でのディスカッションも、同じグループの配置で授業は進められた。

次に、授業者がドイツ軍の海外派遣に関する紙媒体の資料を配布し、映像資料を見せた上で、ドイツ軍の海外派遣について内容の確認を行った。その後、追加の資料を配り、前半の残りの時間は生徒各自がドイツ軍の海外派遣に関する自身の意見をまとめることにあてられた。追加で配布された資料には、ドイツ軍の海外派遣に対する賛成と反対のそれぞれの意見と理由が示されており、生徒はその資料とこの単元の中で先に学習した内容や、ゲストティーチャーとして参加してくれた兵士の話などを参考にして、自分自身の考えや意見をまとめていった。ここまでで前半の学習は終わり、10 分間の休憩の後に、後半の学習に入った。

授業後半の学習は、自分たちがまとめた意見がどんな論点を持った意見なのかをクラス全体で確認し、論点をカテゴリーとして整理する作業から始まった。この学習には最長の 25 分間をかけ、クラス全体で 5 つの論点カテゴリーを確定し、自分の意見がその 5 つの論点カテゴリーのどれに該当するかを確認する作業が行われた。この作業の後、グループ毎に 5 つの論点カテゴリーに基づいたディスカッションを 15 分間行った。ディスカッションに入る指示で、授業者はカテゴリーを意識しながら進めることを強く求めた。活発なディスカッションの後、最後の 5 分間を使って、クラス全体に向けて数名の生徒が自分の意見の発表を行った。

この授業を特徴づけているのは以下の点である。

- 1) 教師がこの授業のディスカッション用に考えたメンバーで構成されたグループで学習活動を行っている。
- 2) ディスカッション場面だけでなく、自分の意見をまとめる作業も、グループの形で

行っている。

- 3) ディスカッションに資する多様な情報（文字情報、映像情報、ゲストスピーカー（前時）など）が与えられている。
- 4) 自分の意見を作る際に、一般的な意見を参考にさせている。
- 5) ディスカッションの前に、論点カテゴリーを、クラスで話し合って確定している。
- 6) 論点カテゴリーを作り上げることに多くの時間をかけている。
- 7) 自分の意見を論点カテゴリーにあてはめて確認させている。

これらはいずれも、ディスカッションの授業によって、生徒にどのような力をつけさせようとしているのかに関わっていると考えることができる。5から7に上げたことは、この授業のディスカッションでは論点カテゴリーを意識することが特に重視されていることを示している。学習課題は、ドイツの海外派遣に対する自分の意見をまとめることであり、ディスカッションはその是非に関して行われた。しかし、その議論を行う際に、生徒が意識することを強く求められたことは、その議論に当たってどのような論点カテゴリーがあるのかを自分たちで見つけること、自分やクラスメイトがどのような論点カテゴリーに基づいて意見を作っているのかをそれぞれの場面で確認すること、そして議論の中でどの論点のカテゴリーが十分に議論されていないのかを意識しながら議論に参加することなのである。グループディスカッションに入る前に、授業者が生徒に示したスライドに書かれていた指示は以下のものであった。

- ① 自分の意見や視点がカテゴリーに全部入っているか確認してください。
- ② 自分の意見の比重がどのカテゴリーにあるかを決めてください。
- ③ ディスカッションのルールに則って、グループの人たちと一緒にこのカテゴリーで良いか同意を得てください。
- ④ ディスカッションを行ってください。

つまり、この授業で授業者が生徒に経験させようとしているのは、自分の意見を持つことでも、クラスで意見を練り上げたり、合意に至ったりすることでもなく、またどちらの意見が正しいかを判定させることでもなく、政治的参加のための資質能力としてディスカッションの技法を身につけることなのである。

しかし、論点のカテゴリーの意識化というディスカッションの技法ばかりに目が向きがちだが、政治的参加のための学びとして重視されているものはそれだけではないと感じられた。それは、意見そのものを他者や社会に対して開かれたものとして作り上げる経験である。これは1から5に指摘した授業の特徴に関連している。

授業は集団での学習が重視され、グループ学習の机の配置ですべての学習活動が行われた。自分の意見をまとめるという個人の作業もグループの中で行われた。個人の学習場面ではあえてディスカッションと異なるスタイルで活動させ、自分の意見であることを強く意識化させる日本の授業風景とはかなり異なる授業風景である。さらに、生徒たちは自分の意見を市民の意見を参考にして考えることが求められている。つまり、生徒は自分の意見を、市民の一人として作ることが求められているのである。自分の意見は社会の意見の一つであることを自覚するための仕組みが、この授業にはいくつも用意されているのである。ディスカッションで重視されている論点カテゴリーをクラス全員で確認し、それを全員で修正し確定する作業も、その一つと考えてよいだろう。

生徒に政治的参加のための資質能力をつけさせるという明確なねらいを持った授業を行うために、授業者は実に多くの、細部に至る授業のマネジメントを行っている。静かな子と強い子を併せてグループを構成し、グループの意見が2対2で分かれるように配慮し、90分の学習活動が効果的に行われるように

表4 Rheingau-Gymnasium の政治教育の授業の流れ

**授業開始**

授業開始の挨拶は無く、授業が開始する。

- 教師：授業の座席表を前に示し、ドイツ軍の海外派遣に関する資料を配布する。  
5分程度のヨアヒム・ガウク元大統領の演説の映像を見せる。



**授業開始5分後**

- 教師：ドイツ軍の海外派遣の活動内容に関する質問を生徒に行う。
- 生徒：何名か挙手し、指名された数名が答える。



**授業開始15分後**

- 教師：ドイツ軍の海外派遣に賛成もしくは反対の理由が記された資料を配布する。
- 生徒：配られた資料を読み、自分の意見をノートにまとめる。  
生徒の様子として、自分で意見をまとめている者や他の生徒と意見を交換しながら意見をまとめている者がみられる。



**授業開始45分後**

約10分間の休憩に入る。



**授業再開**

- 教師：生徒に自分がまとめた意見を述べるように伝える。
- 生徒：何名か挙手し、指名された数名が答える。
- 教師：生徒の発言をふまえ、賛成もしくは反対の理由をカテゴリーに分けて、カテゴリーのキーワードになる語を板書する。キーワードは生徒に確認しながら、時折修正しながら書き進める。

例えば、キーワードの1つに「効率」が出され、その後に生徒から「効果」との違いについて質問があり、別の生徒の意見から述べられた「効率」と「効果」の違いに関する考えをふまえ、「効率」とは別に新たに「効果」というキーワードも書き加えることがあった。



板書に示された5つのキーワード

A 効率, B 必要性, C 歴史的背景, D モラル, E 国際政治



- 教師：生徒の意見がどのキーワードに関わるものであるのか、発言者や他の生徒に確認しながら話を聞いている。



**授業再開25分後**

- 教師：生徒にグループ内でディスカッションを行うように指示を出す。  
教師が決めた4～5名のメンバーで1グループが構成されている。



**授業再開40分後**

- 教師：ディスカッションを終了するように指示を出す。
- ↓
- 教師：ディスカッションの結果や様子、賛成や反対のそれぞれの意見の特徴などを挙手して発表を行うように指示を出す。
- 生徒：挙手をして意見を述べる。



**授業終了**

※註 ・は教師または生徒の行動や発言、下線部はその時の状況を示している。

考えている。様々な資料を用意し、個に閉じた意見ではなく、社会につながった意見をつくる経験ができるように工夫し、よき発言者となるための明解な指示を与えている。授業のコンセプトと評価について尋ねたところ、授業者のX先生の回答は以下の通りだった。

「ディスカッションのルールはもうみんな何回もやっていて知っています。—中略—彼らは4 Semester, 約2年間授業を受けていて、4月からアビトゥーアに備えます。今は最後の Semester でやっていて、この授業ではディスカッションとか、問いの投げかけとか、どういう問いを作っているか、いろんな問題がある中でどんな問いにしていこうかということを中心に練習しています。—中略—(評価は)1 Semester の間に2回テストをして、その他にも授業中にディスカッションしている時に教師が回って、どのメソッドを使っているかとか、配られたプリントのどの意見をちゃんと解釈しているか、書かれているものを読んでいるだけなのか、ちゃんと自分で使いこなしているのかというようなところを見えています。政治学は高等の学問なので、それは大事なところです。みんなが今書いているプリントも集めて、ちゃんと授業中についてこられていたのかとか、例えばアルファベットをきちんと書いているかとか、そういうのは大学に行ったときに1人で授業についていかなければならないので、見えています。」

2年間彼らは繰り返し、繰り返し、ディスカッションのルールを意識したディスカッションを経験し、そのルールを学んでいる。社会化された論点のカテゴリーの意識化がこの授業のコアなのだ。

## 5. 得られた知見 学校のマネジメント

我々が視察した3つの学校の取り組みから、どのようなことが浮かび上がってくるだろう

か。

まず、子どもたち一人ひとりの開かれた個を確立させることに寄与するカリキュラム構造と、学校のマネジメントである。学校は、個々の興味や関心に応じて科目を選択し学習できる機会を保障し、プロジェクト型学習の設定や合同クラスづくりによる多様な背景をもった子ども一人ひとりへの居場所の提供などを通して、彼らを尊重するとともに、彼らに個人としての自信を持たせるカリキュラム構造を構築している。また、そのなかに組み込まれたグループ学習や子ども同士の日常的なやりとりなどを通して、子どもが閉鎖的な自己主張の強い個ではなく、他者や社会とつながっている開かれた個として確立することを援助するマネジメントがなされている。

次に、学校は子どもに他国や他者の立場を理解・経験させることを通して多文化を尊重させるマネジメントを行っていることである。模擬国連総会、1・2・3年生合同クラスでの日々の授業、政治参加のためのディスカッションの授業など、立場の異なる他者と関わり、相手の立場を理解や尊重する態度を育成する機会が、特別な機会とともに日常的教育実践の中に埋め込まれている。

視察したドイツの学校ではこれらを明確な目標の下でマネジメントすることで、多元的多文化主義に立脚した市民を育てる教育を実現させていた。その基盤には、校長のアイデアとリーダーシップとともに、一人ひとりの教師が市民を育成するという意識をもって主体的に子どもたちの未来への教育に取り組む姿勢があった。

最後にそれらの姿から、我が国が学ぶことができるものを確認したい。

### (1) 地域、学校、教師の大きな裁量権

本視察で我々が目の当たりにした魅惑的な実践は、学校運営のマネジメントから授業のマネジメントまで多岐にわたる。それらはいずれも、究極の大きな目標のもとで地域、学

校、教師といった教育の異なるレベルの現場が自らの責任の下に任された課題として掲げる教育の理念の実現のために最も効果的な取組を立案し、実施しているものと言える。

それが可能なのは、地域、学校、教師といった異なるレベルの現場が、それぞれ大きな自律性を持って、教育のマネジメントにおいて高い自己裁量を行っているからである。

「ドイツの伝統とは、教師が基本的に自由であって、自由度が非常に高いということで、もちろんプランはありまして、この段階でこのような目標を達成するべきである、このような能力が身に付くということはあるんですが、具体的に一人ひとりの教師がそのテーマをどのように料理するか、どのように提示するかといったことに関しては、非常に自由度が高いので、この点ではアメリカもしくはおそらく日本とは大きく異なるのかなと思います。それがドイツの伝統でして、PISAの結果を受けて、ドイツの教師は一匹オオカミにすぎるとは思いませんか、教室の中で権力を持ちすぎるとは思いませんか、もっと教師同士協力するべきなのではないかという批判も聞かれるんですけども、基本的にドイツの教師は、教室の中では王様であるというのは言えると思います。」(Plessen 校長)

この自律的なシステムがしっかり機能するために必要なものも、今回の視察と本稿の考察を通して見えてきた。教育のコアを共有し、それを大きな目標として、各レベルの実践のマネジメントを図っていくことである。ドイツが各現場の自律性を大事にしているのは、目標への道筋が多様であることを知っているからだろう。子どもたち一人ひとりの学びを大切にすることも、子どもたちに多様な学びの機会を用意することも、道筋を決めることが社会的暴力に他ならないことを知っているからなのだ。だから、すべてを標準化しようとしている日本と反対に、これまで以上

に個に応じた教育を実現するために何が必要なのかを真剣に考えることができるのだ。終日学校の採用も、合同クラスの採用も、森のクラスの採用も、そうした中で始まった取り組みである。いずれのケースも、州が学校に大きな裁量権を持たせていることがわかる。そして、それらの実施を現実に教室で効果が期待できる取り組みとして可能にしているものは、教師の主體的な授業のマネジメントなのである。現場レベルのカリキュラム・マネジメントは、より質の高い教育を生み出し、追求するものでなくてはならない。教育をがんじがらめに制約し、それらに準拠することのために多忙過ぎる現場の貴重な時間を費やすことを強いるようなシステムとは大きく異なっている。コアが目標でなく、標準となっている、やらなくては行けないものになってしまったら、コアのために努力する多様な取り組みを阻害し、多様な存在を認める価値を損なうものになる。だからドイツはそれを選択しないのである。それこそが、「バランスのとれた政治的に成熟した市民を育てる」(Plessen 校長)ドイツの教育なのだ。

「PISAの結果を受けて変化もありました。法的に決まっている教育上のプラン、目標というのが、今まで内容に重点があったのが、この時点でどのようなことが達成されて、どのような能力が身に付いているのかということに向かっています。ですので、例えば小学校3年生の子どもはこのような能力が身に付くといった感じで、内容に関しては、かなり自由度が高いと言えると思います。それは同時に、個々の教師が生徒の成長に関して非常に責任を持っているということも意味していて、この専門性、そしてその責任感というのが重要であると考えています。

例えば小学校は、目指すものの考え方が変わってきていると思います。今まで同質性が基準であったのが、より個々に合わせた形になってきています。例えば、同じクラスの授

業であっても、子どもによって違うプリントですからね。個々の能力に合わせて違うことを同じクラスでやるということも起こっています。

さらに、プロジェクトを取り入れることを行っています。これは何かと言いますと、ある1つのテーマを決めて、それをさまざまな観点から取り扱うということです。例えば自転車テーマだとしますと、自転車について物理的な形で見ることができず、これが環境問題にどういった意味を持つのかといった観点で見ることができず。こうした動きが見られると思います。」(Plessen 校長)

## (2) 校長のリーダーシップ

ドイツの自律的な教育を可能にしているもう一つの重要な要因が、各学校の明確な教育方針とその方針に基づく教育を行う校長のリーダーシップである。

授業を参観したRheingau-Gymnasium校では、生徒が自分の意見を作りそれを論理的に伝える能力を育成するための授業を実践していた。また、授業を担当していた教師は、そういった能力を学校外の社会においても発揮できるようになることを期待していた。これはまさに、今後の社会を担っていく生徒たちが、主体的に社会に参画していくことを意識しており、自律的な市民を育てることを意図している。

Kurfürst-Friedrich-Gymnasium in Heidelberg校では、学校運営において教師、生徒、保護者との対話に基づく合意形成を行っており、学校づくりを教師だけで行うのではなく、生徒や保護者にも主体的に関わってもらいながら取り組んでいることがわかった。終日学級の導入の主たる理由として、学力向上よりも課外活動が強くアピールされるのは、ドイツ国民としての保護者の教育への期待がそこにあるからだ。保護者の期待に応える学校運営のために、校長は教師に保護者とのコミュニケーション能力や生徒に柔軟に

対応できる力を求めていた。また、この学校では、教師は新たな教育内容を行いたい時には学校に提案し、行うことができる。

教師が教育内容に関して提案を行い実践していくという様子は、Conrad-Grundschule Berlin-Wannsee校でも共通していた。この学校では教師に主体性や自分が取り組みたいアイデアを求めていた。学校運営に対する教師自身の積極的な関与を重要視していた。学校が教員の採用権限を持つこともある。ドイツでは、それにかなう教師が求められている。

「どういった基準で選んでいるのかという点に関しては、もちろん学校のプログラムや学校のコンセプトに合っているかどうか。その先生に会ってみたときにどんな人かということが大事で、その後どの科目かを見ています。本当にその人が自分でやりたいアイデアを持っているかどうか。それは研修にも来てもらうんですけども、研修中に『どうでしたか』と聞いたときのリアクションだったり…」(Plessen 校長)

学校は教員を採用するにあたって、学校の方針に合った者を選んでいる。それは選考を行う学校側にも、どういった考えに基づいて学校運営を行っているのかという明確な教育方針が求められるということでもある。自律的に学校運営を行っていくためには、校長自身に教育活動を通して実現したいアイデアが必要なのである。

校長のアイデアとリーダーシップに共感し、学校運営を支える役割を担っているのは教員だけではない。保護者の支持は重要である。この点についてもインタビューでは示唆に富む貴重な意見を聞くことができたが、大きな問題でもあるので、改めて別稿で論じたい。

校長には多くの裁量権がある分、求められる役割や責任も大きい。学校の裁量権が大きい分、学校間の教育活動に差が生まれてしま

うことも懸念される。優れた管理職養成は、日本同様、いや日本以上に、ドイツでは大きな課題なのである<sup>9</sup>。

ドイツには校長養成指導員という役職がある。校長養成指導員を長年にわたって務めてきたHumboldt-Gymnasium in Radeberg校のリヒター校長に、ドイツの学校教育の現在について話を聞いた。

「80年代に私は非常に規制されていると感じていました。非常に強い制限を感じていました。物理の教員として生徒とディスカッションをすることは難しいことではなかったので、生徒とディスカッションを行っていました。そして、かなり早い段階で私は政治的にアクティブになり、もちろんそれはアンダーグラウンドのことで、簡単ではなかったですけども、そうしたことをやっていました。そして、東西再統一のとき、学校を全く新しく考え直すというチャンスが訪れました。とても素晴らしいことです。その後の10年間、私たちは学校というものを非常に多くの情熱を傾けて構築してきました。—中略— この学校で私は自分の活動が続けることができました。私は教員養成指導員であり、「指導者教育」を担当しました。およそ20年間「指導者教育」のシステム開発を行ってきました。

しかしその後、政治は大きな間違いを犯しました。政治が教育に対する予算を削ったのです。ザクセン州の学校や教育に予算を投じなくなりました。教員の価値を認めなくなりました。学校の閉鎖も相次ぎました。それらの中にはまだ必要だった学校はたくさんありました。しかし、これによって、非常に高い学歴を持つ学生や能力のある生徒を州の外に

出してしまったのです。

1990年、私たちは確かに自由を獲得しましたが、—中略— 2018年の今日、私たちは自分自身を感じることはできません。そして必要な境界線も感じることはできません。今の子どもたちは、すべてを持つということに慣れていて、また甘やかされています。すべてをもらうことができるということにもう慣れてきています。あこがれや、そして何かへの欠乏を感じていない状態で自己実現のことだけを考えていて、それでは幸せにはなれません。一人ひとりが自分自身のことしか考えていません。これは間違っています……間違っています。—中略—

ドイツは教員がどこでも不足しています。そして、教員だけではなくコンセプトも不足しています。本当にコンセプトがない状態です。どうして5年前に先生になったばかりの人が高校生の卒業を見られるのでしょうか。小学生の卒業を見られるのでしょうか。先生として成熟させなければいけないじゃないのでしょうか。「誰でも先生になれる」とみんな思っているんです。例えば「私は子どもを2人育てたから先生になれます」、そんなことを言う人もいます。本当に困った状況です。

このような状況が続くとヨーロッパ中にこうした政治的状況が広がっていきます。そしてこの政治的状況は、長い目で見ると私たちの長年保ってきた平和を脅かすものになります。けれども、それを認識している人はいません。もしくは認めたくないのかもしれませんが。これが私たちが今抱えている大きな危機的状況です。これを若い人たちに伝えていって、授業に採り入れていくことが必要です。私は生徒の親御さんに言いました。「私は、

<sup>9</sup> ドイツ全土の教員が不足しているがベルリン市では、校長の不足は深刻な状況にある。高谷（2019）はベルリン市内の初等、中等教育の学校において「130校が校長のポストが空席となったままで、90校については3ヶ月以上校長が不在の状態が続いている」ことを述べている。

高谷亜希子（2019）「ドイツ」文部科学省『諸外国の教育動向2018年度版』明石書店、p112

あなたたちに介入していきます。邪魔をしに行きます。私は、あなたたちのお子さんに質問を持たせて家に送り返します。それは私が私自身の良い先生たちにそう教えてもらったようにです。私の先生たちは、「(私の) お父さんに戦争のときに何があったの」と聞きなさいと言ってくれました。だから私は生徒に、親に「お父さん、お母さん、あなたたちは何をしたの」と質問するために質問を持たせて家に帰します。私たちの将来がよいものになるように。私たちがもっと良く暮らせるように。—中略—

これは1つの危機ですが、なんとかできますよ。だって、いい若者たちがたくさんいるんですもの。ここの学校で学んだことを、そしてこの学校で一緒に学ぶことも一緒につくってって、外の世界にもその知識、蓄えた経験をもって行ける人たちだと思っているからです。私はやはり民主主義を体現したいです。その民主主義は、機能する経済活動と結び付いているのが理想です。経済活動が実際に社会的奉仕と結び付いていることが良いものであると考えます。これらの社会的奉仕という義務を負っていると考えるべきであると思います。一人の人間が良いアイデアを持っていて、たくさんのお金を稼いだとしても、この義務が果たされることを望んでいます。義務が彼らの考えにあることを望んでいます。

今現在これを実際に行っているというのは本当にわずかな人たちじゃないかと思っているんですけど、私自身は他人に対しても義務を負っていると思っています。—中略—そしてどんな社会の形であってもそれを共有する。それが大事なのではないかと思っています。これは、社会主義とか、またさらには共産主義のようなことを言っているわけではありません。—中略—が、そのような他者に対する義務は民主主義の中で実現できるのではないか、という希望は持っています。」(リヒター校長)

この語りからは、時代や政治状況が変わっても、教育や学校が果たすべき不変的な役割に関する考えがみられる。教育や学校は、生徒達が閉鎖的な個としての自己実現を果たすことを目指すのではなく、他者や社会とつながった開かれた個として成長するために必要な役割を果たすべきであり、学校や教員にはその役割を果たすための理念が必要であると考えていることがわかる。

最後にリヒター校長にもう一つ聞いてみた。質問はどんな教員を求めているかである。

「私が満足するのはどんな先生かという、子どもを愛する先生、好奇心をずっと持っているような先生、クリエイティブな先生です。そして、ほかの同僚の先生と一緒に子どものために学校をつくっていく先生。そうだったらいいなという、それが私の夢ですかね。そして、そういう先生はもうすでにたくさんおられます。—中略—コンセプトをつくったりプロジェクトを計画したりということに関しては、私たちはいつもチームで働いています。いろいろなテーマを話し合っ、ほかの学校とも協力して、このようなものをつくり上げていきます。そしてまたそれを校内に持ち帰ってきて、私たちのところではどうできるかというふうなことを考えていきます。このコンセプトを考える期間は、コンセプトを考える担当の教員は1日そのためだけに使ってよくて、ほかの教員がこの先生の代替指導、代替授業を行います。

そのほかに、教員の中にはほかの科目を大学で学ぶ人もいます。そのほか、私どもの教員の中には、ほかの教員の養成担当をしている教員もいます。この教員は、実習に来た教職課程の方たちに教育理論などを教えていくんですけれども、これは、人に教えることによってまた自分も学んでいくという、すごく良いプロセスだと思っています。そういった資格を取得することもいいことだと思ってい

ます。そして、毎日教えている授業のクラスの中にいるだけでなく、理論を確認することも良いことだと思います。それは自分の授業をするにあたって良いことです。

学校が15時で終わった後に、先生と校長先生も含めた教員たち同士で一緒に仕事をする時間があります。学校の休暇中にも一緒に時間を過ごすことができます。そして、このような教員を私がつとができるために、私は先生たちの授業を見に行き、先生たちと話ができる機会をつくって、授業と一緒に見て、先生たちがさらなる資格を得るための可能性を、しかも良い可能性を提供したり提示したりすること、これが私の校長としての仕事だと思っています。」(リヒター校長)

リヒター校長が求める教員とは、同僚の先生と一緒に、子どものために学校をクリエイティブに創っていく先生である。そして、彼女は校長として、個々の教員にその能力を求めるのではなく、そのための体制と環境づくりに心を砕いている。例えば、ある教育実践のコンセプトを考える担当の教員は1日そのためだけに使うことが認められており、他の教員が代替授業を行うという。そこでは、日々の実践のつながらない「遂行」だけが目的とされるのではない。多元的多文化主義に立脚した市民を育てる教育に欠かせない「考えること」が教員にも保障されているのである。

## 【謝 辞】

調査にご協力いただいた皆様、調査をコーディネートして下さったハイデルベルク大学のChristine Sälzer氏とドレスデン工科大学のAxel Gehrmann氏、Andrea Reinartz氏、ならびに調査のサポートをして下さった通訳者の松本麻里さん、勝又友子さん、長尾果林さんに、この場を借りて心より感謝する。

## 【付 記】

本研究はJSPS 科研費JP16H03788, JP17H02672の助成を受けたものである。

## 【文献一覧】

- キャサリン・コーラー リースマン (著) (大久保功子, 宮坂道夫 (訳) 『人間科学のためのナラティブ研究法』(2014) クオリティケア
- 藤原文雄 (2018) 『世界の学校と教職員の働き方 米・英・仏・独・中・韓との比較から考える日本の教職員の働き方改革』学事出版
- Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (2018) “*Bildung in Deutschland 2018 Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*”
- 国立教育政策研究所 (2019) 『教師環境の国際比較 OECD 国際教師指導環境調査 (TALIS) 2018 報告書—学び続ける教師と校長—』ぎょうせい
- 文部科学省 (2016) 『諸外国の初等中等教育』明石書店
- 文部科学省 (2019) 『諸外国の教育動向 2018 年度版』明石書店
- 坂野慎二 (2017) 『統一ドイツ教育の多様性と質保証—日本への示唆—』東信堂