

# デンマーク・ゲントフテ市のSKUBプロジェクトの試み — 個々の学習スタイルを尊重する学校建築と教育方法の改革 —

伏木久始 教育科学講座

キーワード 学習スタイル, MI理論, デンマーク, SKUB, 学校建築の刷新

## 1. はじめに

スターングバーグ (Sternberg, Robert J.) は人々の思考スタイルを多次元的に分類整理した (1997)。すわなち、その機能面から「立案型」「順守型」「評価型」に、思考スタイルの形態から「単独型」「序列型」「並列型」「任意型」に分け、さらに思考スタイルの水準から「巨視型」と「微視型」、その範囲から「獨行型」と「協同型」、その傾向から「革新型」と「保守型」に分けた上で、それぞれに適した教育方法の必要性を主張している。スターングバーグの研究成果が教育方法学に示唆的な点は、学校教育においては、ある特定の学習スタイルのみが採用され重視されやすく、そうしたスタイルを好みない子どもが自分の能力・資質を十分に發揮できずにストレスを受けたり、学力や社会的能力を正當に評価されない現実があるということである。

一方、新自由主義路線の教育改革が進行するわが国の学校現場では、結果重視の競争原理と習熟度別のグループ編成が流行しているが、そこには学習スタイルの個人差に着目するという発想ではなく、特定の尺度で測られる到達度の量的把握から教育内容・方法の評価が行われている場合が多い。このような教育実践の成果として、平均点が向上したという調査報告も多いが、習熟度別学習集団を編成して授業を進めてきたイギリスや米国カリフォルニア州では、比較的早期に子どもたちの学力の伸びが停滞したという<sup>1</sup>。このことは、近年の結果重視の傾向の中で、短期間に学習の成果を調査しようとする意図そのものへの問題提起にもなっている。また、習熟度別の授業を廃止 (1994) したフィンランドの実例のように、ペーパーテストで測定されたデータを根拠に習熟度別にトラッキングして、効率よく学習効果を高めていくこうとする教育方法が、一人ひとりの子どもにとって、必ずしも効果的な学習方法にはなっていないとする報告もある。

そもそも、学習環境や学習集団の人間関係などに大きく影響を受ける「学び」の実態を軽視して、測定しやすく数値操作の容易なペーパーテストだけに学習効果の判定を依存してしまうことは科学的な態度とは言えない。「個に応ずる教育」を主張する教育実践のなかには、集団による共通内容の学習を廃し、学習内容と方法を個別化して一人学習を基本とする教育方法を導入するものも少なくない。しかし、レイヴ&ウェンガー (1991) が「正統的周辺参加 (LPP) 理論」において、学習 (=認知過程) の状況論的アプローチを説明したように、現実生活の文脈において生かせる知識・技能・態度は、臨床的な場における他者との相互作用が重要な要素となることは否定の余地がない。従って、「個に応ずる教育」も、現実的な状況における課題解決の文脈で、集団での学習活動のなかに位置づけて見直される必要がある。

教育方法は、短期的な知識理解の獲得度や技能および態度の達成度だけで評価されるべきではなく、学習者の学習意欲や学習への満足度、さらには「自ら課題を見つけ、自ら問題を解決していく力」というように表現される自己学習能力との相関をもふまえて評価される必要がある。すなわち、特定の尺度で測られる到達度の量的把握から、個人差に配慮した教育内容・方法を吟味・検討することとは

異なる立場として、一人ひとりの学習スタイルを尊重した教育方法の可能性を追究する意義が認められる。

本稿では、一人ひとりの学習スタイルの多様性を尊重した教育改革を進めているデンマークの自治体レベルのプロジェクトに着目し、その教育経営や授業実践における教育方法上の特色を明らかにする。具体的には、1999年から7年計画でスタートしたゲントフテ（Gentofte）市のSKUB（公立学校改革プロジェクト）を取り上げ、ゲントフテ市が発行したパンフレットの2004年版（以下「PLAN2004」）と2005年版（以下「PLAN2005」）を翻訳し、それらに記述されている教育経営上での特色を紹介するとともに、改革の推進役をつとめるプロジェクト・リーダーたちや学校現場の教師たち、さらには教員養成大学やデンマーク教育大学（DPU）の研究者らへの聞き取り調査等をもとに、プロジェクトにおける教育方法の実態を明らかにする。

## 2. ゲントフテ市の教育改革の背景

### （1）デンマークの義務教育学校の多様性

デンマークの学校教育の歴史は古く、すでに1814年に最初の学校教育に関する法律ができ、1849年以降は義務教育がデンマークの民主憲法の一部として規定されている。デンマーク国内に存在する2100校余りの義務教育学校は、他の北欧諸国と同様に小学校と中学校の区別のない9年間一貫の学校であり、そのうち約20%強が私立学校である。私立学校はいくつかのカテゴリーに分けることができるが、グルントヴィ<sup>2</sup>の教育思想を受け継ぐフリースコーレや進歩主義的な改革を実行するフリースコーレのほか、プロテスタント校やカトリック校に加えてイスラム系の宗教色の強い学校もある（永田,2005）。その他にも、シュタイナー学校や刷新的な校風で知られる「リレ・スコーレ」、そして職業学校的要素の強いリアルスコーレなどオルタナティブな学校群が多様に存在しているのがデンマークの教育の特色の一つでもある。

公立学校（フォルケ・スコーレ）での教育は、フォルケスコーレ法<sup>3</sup>に定められた基準に即して教育内容が規定されているが、地方分権が徹底しているため具体的な学校運営や授業方法等は、かなり広範に各学校の自由裁量に委ねられている。教師の人事異動はなく、校長以外はずつと一つの学校で教職を全うすることになる。また、公立学校は大学生まですべて無料であり、義務教育学校ではクレヨンなどの個人で使う学用品まで公的に支給されている。私立学校に対しても、一定の教育水準をクリアしていると認定されれば運営資金の約75%が補助される。デンマークにおける私立学校の創設基準に関しては永田（2003）が詳細に報告しているが、基本的なニーズが一致する保護者が主体的に学校開設の準備をし、教員と施設を確保すれば、申告するだけで私立学校として認められる。運営資金の公的援助を受けようと思えば、教育省が規定する基準に見合う内容保障をすれば良いのである。

また、デンマークの義務教育においては、子どもが受ける教育について保護者の責任が強く意識されている。保護者は通常子どもを近隣の学校へ通わせるが、他の公立学校や私立学校へ通学させることも自由に選択できる。ただし、移民の多い地区や家庭が不安定な子が集まる一部の学区を除いて、所得に対応した階級の再生産構造を生むような学校間格差は存在しない。また、それ以外の親の選択として、子どもを学校に通わせず親が自宅で責任を持って子どもの教育に当たるという例も少数ながら存在し認められている。また、それぞれの学校には保護者と教師と生徒により構成される学校評議会が機能し、教育計画や教員採用や予算の執行等に関して民主的に決定している。さらに、すべての学校は毎年その教育実績を評価されるしくみをつくっており、その教育活動が一定の教育水準に満たないと判定されれば、公立学校はカリキュラムや教授法などを刷新することが強要され、私立学校の

場合には3ヶ月の猶予期間に改善が図られなければ財政支援を打ち切られることになり、事実上廃校となる。

義務教育は9年間であるが、ほとんどの保護者が就学前のいわゆる「0年生」の学級へ通学させている。また、9年間の学校生活で十分に教育内容を習得できなかつた生徒の補習学年として位置づけられている「10年生」の学級にも、約半分の生徒が自主的に選択して義務教育の終了年限を延長している。義務教育を終了すると約4割の生徒が職業訓練学校あるいは職業訓練基礎教育のコースへと進み、約3割の生徒は大学進学コースであるギムナジウムで3年間学び、大学入学資格試験を経て大学等へ進学する。大学は医者、エンジニア、学者、法曹関係者、教師等の専門職養成の場であつて、基本的にサラリーマンの養成所ではない。日本のような受験競争と受験予備校的なものはデンマークには存在しない。

## (2) ゲントフテ市の教育目標とSKUB導入の経緯

デンマークの首都コペンハーゲンの北に位置する人口約5万人のゲントフテ市で現在進行中の公立学校改革プロジェクトは“SKUB”と呼ばれているが、これはデンマーク語の表記で「学校発展・拡大プロジェクト」を意味する「Skoleudviklings- og Udbygningprojektet」の頭文字をとった通称である。このプロジェクトは、デンマークにおける学習指導要領的な意味合いを持つフォルケスコレ法と、「ゲントフテ市の学校目標2003-2007」<sup>4</sup>を前提として、それらの理念や目標を具体的に達成するために重要なアクションとして取り組まれている。

そもそもこのプロジェクトは、1999年に子ども、若者、保護者、幼稚園教諭、教員、学校管理者といった人々が、将来の学校はどうなっていくのかを思い描きながら対話するという議論の場に端を発している。その議論の結果、①子どものニーズ、②学力、③規律、④大人と子どもの間の相互作用、⑤役割、⑥発達、⑦自尊感情の7つの焦点領域が導き出された。これらを改革の柱に据えて着手されたのがSKUBである。これによって、ゲントフテ市はデンマークの学校領域でのハイオニア地区としての歴史を刻んだ。これらの学校での、子どもたちの多様性と差異を教授方式に反映させるやり方は、他市やKL（市の組合）にも大きな示唆を与えている。

ところで、デンマークの教育方針を規定しているフォルケスコレ法は、学校と社会とを密接に結び付ける観点で明文化されているが、その第一条ではフォルケスコレの目的が次のように述べられている。

フォルケスコレは生徒たちがデンマーク文化に親しめるようにし、また他の文化や自然と人間の相互作用について理解できるように寄与しなければならない。学校は生徒たちが自由と民主主義の社会で、意思決定に参加し、責任、権利及び義務を持つようにしなければならない。従って、学校の授業及び学校生活は、知的自由、平等、民主主義のもとに成り立たなければならない。（The Folkeskole Act, 2003 改訂）

ゲントフテ市では、2009年から2010年にかけて子どもの数がピークを迎えると予想されており、それに対処するための学校教育の物理的な問題の克服と、すべての子どもがより多くのことを学ぶための教育方法の工夫がせまられていたという現実的な事情が、SKUBの原動力となっているという。すなわち、学力向上や自己教育力の育成というようなソフト面の課題よりも、増え続ける子どもの数に自治体がそれに見合うサイズの学習スペースを確保するというハード面の教育保障が改革の動機となっていた。市が所有していた電力系会社の土地が高額で売却された際に、その収益金をどのように使うかを広く市民一般から意見を集めた結果、学校改築に着手するプロジェクトに支出されることが決められたという。このプロジェクトは、1999年から2006年までの期間に実施されることになっ

ており、市議会はこの予算決定時に、プロジェクト全期間の経費として合計7億2百万クローネ（約14億円）という膨大な予算を計上した。学校施設の大がかりな改築を前提とした教育方法の改善にゲントフテ市民の大きな期待が寄せられてこのプロジェクトは進行している。

### 3. SKUBの概要

#### (1) SKUBの目標

このSKUBプロジェクトの目標は、全ての子どもたちがより多くのことを学び、学び方を学び、そして一人ひとりが「自分はどのようなスタイルで学ぶのがベストか」を知ることであるとされている（PLAN2004, p. 3）。そのために学校建築も見直されるべきだと考えられ、生徒の多様性に応じた教育環境の重要性を次のように指摘している（PLAN2004）。

全ての人間は同じではありません。私たちはたくさんの様々な方法で学び発達していきます。

つまり、学習形態や他者との交わり、学ぶ場としての環境に関して、子どもたちの学びの場は広範囲に求められます。従って、フォルケスコーレ法とゲントフテコムーネの学校では、様々な子どもの必要性に応じた指導を主な原則としています。

生徒の多様性と彼らの発達は、授業がどのように行われるべきかということに関して重要な意味をもっています。生徒の学習プロセスが、彼あるいは彼女の性質に合わせて用意されれば、学ぶという体験はより早く、容易になり、より多く学びたいという意欲もわきます。これは、全ての子どもにとって有益でのびのびとした学校のヴィジョンであり、そこには一人ひとりの特性と可能性を受け入れる余地もあるのです。

さらに、「SKUBにおける最終目標は、子どもたちと社会にとって一番よい学校をつくること」であり、「すべての子どもたちがもっと学ぶ」ために、「彼らがどのようにしたらそれが一番よいやり方で学べるのかを学ぶ」場と機会を学校が提供すべきであるとし、そのためにゲントフテ市の学校は社会の時勢に合わせて発展し、変化する最新の学校であるべきだと説かれている（PLAN2005）。

SKUBの理論的な基盤については、グルントヴィの教育思想でもあるフォルケオプリュスニング（Folkeoplysnings=民衆の社会的自覚）が伝統的にデンマークの教育に継承されているという歴史的背景や、地方分権と各学校・教師の主体性が保障されているという政治的背景も大きな影響を与えていたが、学校現場にインタビュー取材を繰り返す中で強く印象に残ったのは、ガードナー（Gardner, Howard）の多重知能（Multiple Intelligences）理論（以下「MI理論」）を支持する説明である。ガードナーは、伝統的な知能テストが人間の知能の中の、ほんの一部の特性についてのみ問題にしたと批判し、その著書『心の構成（Frames of Mind）』（1983）において、人間には七つの別個の知能が存在すると提唱した。それは、①言語的知能、②論理数学的知能、③音楽的知能、④身体運動的知能、⑤空間的知能、⑥対人的知能、⑦内省的知能、として示された。しかし、ガードナーは「この知能リストは暫定的なものであり、また、各々の知能には固有の領域や下位知能があり、さらには、各々の知能が比較的自立している」（Gardner, 1997）と説明する。こうしたMI理論は、デンマーク教育省附属学校の教師たちを筆頭に、デンマークの多くの教師にとって影響力の大きな指導理論となっている。例えば、オーデルップ・スコーレンのジョン・エリックバング（John-Erik bang）校長は、MI理論を高く評価し、関連する学習スタイル分析（Learning Style Analysis）の研究サークルの活動にも参加している。

MI理論に基づけば、学習スタイルにも個人差があり、課題内容に応じてそれぞれの学習スタイルを尊重し、どの子も意欲的に自分に自信を持って学べるような学習方法をサポートしていくことが教

師側の役割ということになる。M I 理論の詳細に関しては機会をあらためて論ずるが、SKUB の基本理念がガードナーの M I 理論を取り込んでいることは、PLAN2004 の記述からも伺える。

SKUB における教育理念を簡潔に整理すると、M I 理論を根拠としながら、①自分自身に対する自尊心が学習を促進する、②平等であることが学習を深める、③授業や教員組織や校舎のあり方が学びの質を左右する、という 3 点に集約できる。これらを PLAN2004 の記述から抜粋して具体的に説明してみよう。まず、①については、「自尊心が強いと子どもは積極的に新しいことに挑戦し学ぶようになるが、自尊心は人がその人自身であることを評価されたり、尊重されたりする時に特に高められる」とし、人は自尊心あるいは自己肯定感がなければ、勇気を持って先駆的なことに挑戦したり、批判的な意見を述べたりすることはできず、寛大さと好奇心を持ち続けられないと記されている。②については、“平等”は年齢、知識、個人差、背景にかかわらず、人々が互いに尊重し合うことと記され、学習を進める上で大きな意味をもつと強調している。例えば、誰かが“IT のスペシャリスト”として子どもたちを指導する際、彼らの IT の知識だけでなくコミュニケーション能力も上達するとし、教師も子どもも共通の学習プロセスに平等に参加し、そこではお互いが既に決まりきった役割ではなく、様々な役割を担うことになるとしている。子ども同士の民族的・社会的・性的な平等の重要性のみならず、子どもと教師の間の関係性にも“平等”的概念を取り込んでいる。さらに③については、「成長していく子どもは一人ひとり多様であることを認められ、選択肢を多く持つことで、結果的に子どもを生かすことになる。このことは、学習プロセスや発達の機会についてや、子どもと大人が共に作り上げていく日常について、そして建物のあり方についても当てはまる。」と記している。校舎やその内装は、学校教育と学童保育の実践者が子どもたちのためにデザインされることが望ましく、日々の教育実践を支援するものとして見直されるべきだとも書かれている。実際に SKUB の改築が済んだ学校の授業を参観してみるとわかることがあるが、様々な子どもの必要性に応じた学習環境が工夫されており、学年・クラスの枠を超えた活動を日常的に企画することも容易な構造が施されている。子どもが個人でもグループでも自由に学べるような学習機会を、建物の構造によって保障している事実を確認することができる。

## (2) SKUB の推進組織

### ①行政

市議会は 1999 年に SKUB の運営委員会を設置した。その委員会は市の行政執行代表（市長に次ぐポストで具体的な行政執行者）が代表者となり、学校課、文化と余暇課、技術課と SKUB に参画する学区の管理職の代表によって運営される。プロジェクト・グループは、課題を中心としてその仕事に取り組む集団であり、各課題ごとに人員が配置され、個々の課題とそれぞれのプロセスに応じて、学区の内外から最も適切な人事が行われる。SKUB のプロジェクト・リーダーは全部で 9 名であり、建築関係の専門家や教師の代表者らがこのプロジェクトチームに出向する形で採用されている。

### ②各学区

改革のプロセス全体を通して、個々の具体的な取り組みの選択・決定はそれぞれの学区の校長さんに任されており、その運営は学校評議会との対話の上に成り立っている。つまり、学校評議会の意見を取り入れながら、各学校は基本方針案や校舎の改築、事業案などを作成し、学校評議会の承認を得ながら改革を進めていくことになる。

### ③ネットワークグループ

学校の管理職は、一般には教師や保育士（ペダゴウ）、学校等に通う子どもとその保護者によってネットワークグループを構成することになる。ここに保育士が参画する理由は、SKUB による改築

とも関連するが、ゲントフテ市のいくつかの学校では、放課後の学校施設がそのまま学童施設となり、教師の代わりに保育士がその指導にあたるという学校－学童の同居体制を敷いているからである。放課後に子どもが移動するのではなく、大人が同じ施設を時間で役割分担し、連携協力をするという試みである。女性の9割以上がいわゆる社会進出しているデンマークでは、学童の役割はかなり重要であり、一人ひとりの子どもをめぐって学童の保育士と学校の教師の情報交換も進められている。個々のグループの人員配置は、管理職の責任において行われる運営上の課題であり、このネットワークグループには、市の学校課、文化と余暇課の代表者とも連携をとることになる。このネットワークが適切に機能することで、SKUBの教育効果が高まると考えられている。

### (3) SKUBの実践スタイル

このプロジェクトの実践方法の選択は、その結果に重大な意味を与えている。すなわち、

- ・発展のプロセスは、積極的な参加者と、広く有意義な対話に基づいて行われること
- ・発展のプロセスは、工事を請け負う業者と協力して行われること
- ・発展のプロセスは、常に変化に対応する計画で行われること

と明文化された実践スタイルは、今までのプロジェクトの進行過程から得られた経験をプロジェクトの進行に生かしていくとする意図が強調されている(PLAN2004)。

ゲントフテ市には11の義務教育学校と1つの養護学校があるが、学区ごとの課題の解決プロセスを重視して、それぞれ独自の角度からSKUBの目標を達成しようとしている。各学区での課題解決は一つの発展プロセスであると捉え、そのプロセスにおいて教授法や教育システムに加え、学校建築や内装にも着目した改革が学区ごとの自主性を尊重しながら実施されている。つまり、SKUBはゲントフテ市全域のプロジェクトであるが、歩調を合わせて同じ規格のものを統一的に導入する改革ではなく、各学区の教育課題の解決に沿う形でそれぞれ独自にSKUBを位置づけ、相当な財政支援を受けながら、ソフト面とハード面<sup>6</sup>の両面で個人の特性に応じた教育方法の改革を志向している。

## 4. SKUBの進捗状況と教育実践

### (1) SKUBの進捗状況

1999年から7年計画でスタートしたSKUBに関して、毎年コムーナ(市)の担当機関は、外部評価を導入しながら学区ごとの進捗状況等を報告書にまとめて公開している(表1)。外部評価は、多くの場合、デンマーク教育大学(DPU)、PLSランビュルマネジメント、「教育の発展と促進」(研究機関)、授業環境開発センターによって行われている。その評価は、①子どもたちの学習状況、②教授法と教材、③学習環境という視点が設定されている。同時に、全ての学区で授業環境に関する調査、読解能力テスト、数学能力評価テストを実施している。それに加え、子どもたち、保護者、職員の学校への満足度も評価するとされている。

これらの評価方法として、アンケート調査による数量的分析も考えられているが、プロジェクト・リーダーたちはむしろ面接方式によるインタビュー調査を重視しており、それらの調査結果の一部もインターネット上に公開されている(<http://www.skub.dk/>)。

これらの調査結果を総合的に分析することで、何が有効に働き、何があまり有効ではないのかという点について、最新かつ非常に興味深い知識を得ることができるとされている(PLAN2004)。ただし、学習主体としての子どもにとって、このSKUBの試みがどれだけ有効に機能したのかという評価をどのような方法で実施すればよいかという課題は残ったままである。旧方式の教育に慣れていた高学年の生徒たちの中には、SKUBの斬新さに戸惑う生徒も少なからずいるのであり、SKUBによる

教育から学校教育をスタートさせた子どもたちとはかなりのギャップがあるという指摘もある<sup>6</sup>。

表1 Gentofte Komune 各学区のSKUB進捗状況

学区 (学校名)	公認プロ グラム	状況 スケッチ	建物	学校改築への 評価	教育課程	校舎内 の内装
チャーネゴー	√	√	√	2005年3月 完了予定	√	√
マウルゴー	√	√	√	2005年3月 完了予定	√	√
ゲントフテ	√	√	√	√	√	√
ヘルルップ	√	√	√	2005年3月 完了予定	√	√
デュッセゴー	√	√	まもなく完了	2005年12月 計画着手予定	√	調整中
バッケゴー	√	√	開始	未着工	√	調整中
オードルップ	√	√	開始	未着工	√	調整中
ホールと連合図書館	未着工	未着工	未着工	未着工	未着工	未着工
ムンケゴー	√	2004年 10月着工	2005年着工	未着工	√	2005年 着工
トーネゴー	√	2004年 10月着工	2005年着工	未着工	√	2005年 着工
ゲアソンスヴァイ 学童・運動センター	開始	2004年 10月着工	2005年着工	未着工	未着工	2005年 着工
スコウゴー	√	2004年 10月着工	2005年着工	未着工	√	2005年 着工
スコウスホーヴェド	√	2004年 10月着工	2005年着工	未着工	√	2005年 着工
特殊学校 (養護学校)	√	2004年 10月着工	2005年着工	未着工	√	2005年 着工

(Gentofte Komune, SKUB2005, 2005から一部翻訳・抜粋)

## (2) SKUBにおける学校改築と教育方法

SKUBによる改革は学校建築や内装にも焦点を当てたが、各学校の空間構成やデザインなどにその学校が重視する価値や規範の特徴が表れている。

例えば、マウルゴー・スコーレンでは、ホームエリアを各教室をつなぐ位置に設計されているが、この意図的な空間が学年を越えた校内での家族的雰囲気を醸成しているといって過言ではない。図1で説明すると、第4学年から第6学年の各Bクラスがユニットとなり、

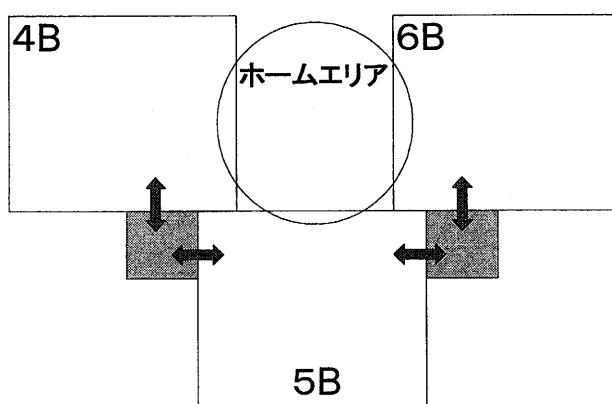


図1 教室配置とホームエリア

ホームエリアBは、4年生から6年生のB組の子どもたちと、教師・保育士のチームによって活用される中核スペースとなる。また、4Bと5Bあるいは5Bと6Bの両教室の間には、学習スペースの一つとしての小部屋が設けられ、扉を開ければその小部屋を経由して隣の学年の教室に入りすることも可能である。学校生活の様々な場面で、この場合のホームエリアはBグループの生活の場所とな

るが、わが国の「縦割り班活動」とは少し発想が異なる面もある。

ホームエリアでは、子どもたちは自分のペースで学習することが基本になっている。そして、子どもたちは年齢を越えて互いに教え合い、ホームエリアでは、一人の大人に質問する前に、二人の子どもに質問するというのが普通になっている。ここでは子どもも大人もお互いに話し合うことが尊重されていて、子どもたちは必要な時に自分で休憩時間をとり、「腹ごしらえ」が必要な時は、持参した果物やお茶などを食べたり飲んだりしている。これらのことは、学習に対する集中力を高める手立てと理解され、そうすることで学習も促進すると受けとめられている。

教師スタッフには、全ての教科内容が履修されることと、学習目標が達成されること、そして一人ひとりの学びの場を常に最善の場として保証することが求められている。その前提に立って、一つのチーム・スタッフ（多くの場合1～3年、4～6年、7～9年に分かれる）は3学年を協同で担当し、一人ひとりの子どもを理解しやすいシステムを採用している。それにより、個性に応じた支援をしながら、子どもたちの活動を柔軟に組織することができるようになるというのがSKUB流の考え方でもある。また、教師と保育士はそれぞれ責任を分担し協力して教育にあたっているが、時間を知らせるチャイムは廃止され、伝統的な時間割は取り扱われている。ホームエリアを核として、3学年が生活共同体的なつながりを保っている。

建物の改築プロセスにおいて、子ども、教師、保護者、幼稚園教諭、学校管理者ら利用者の声を大部分に取り入れ、コンサルタントや建築業者などとの協議を重ねたことによって、教育的に満足度の高い校舎を生み出したとされているが、SKUBにおける学校建築のデザインは、多様で柔軟な教育方法を引き出しているという点も見逃せない。

この他にも、SKUBでは階段教室とステージ（舞台）の組み合わせや限られたスペースを有効活用するためのユニークな設計などが施され、教室の照明や内装の改善、廊下のペンキの色合いにも心理的な効果を考慮して施工されている。

### （3）SKUBにおける学習指導

ゲントフテ市に限らず、デンマークの義務教育学校では、子どもたちが個々の教科に親しみ、知識を使ったり、組み合わせたり、新しい知識をつくり出したりすることを重視している。また、学校と学童は、子どもたちがしっかりした社会的、感情的能力も身につけ、人として全体的に発達していくために重要な役割を果たすものと理解されている。ゲントフテ市のSKUBにおいては、さらにITとマルチメディアの領域での能力も高めるような環境を積極的に準備している。ITとマルチメディアは、現代社会で知識を蓄積し伝達していく上で中心的な技能として位置づけられている。PLAN2004には、SKUBにおける学習指導観が表明されている箇所があるが、以下の抜粋はその典型である。

「例えば、子どもも大人も、いくつかの主要な学びの筋道を持ち、それを物事を学ぶ時に使っていることを私たちは知っています。従って、教師が子ども一人ひとりの主な特徴に関する知識を深めることが重要で、そうすれば授業はより建設的な方法で進められます。（…中略…）

子どもたち自らが自分の主な特徴についてさらによくわかれば、長期的には子どもたちは、より楽に物事が学べ、彼らの学力も伸びるでしょう。」（PLAN2004）

さらに、PLAN2004では具体的な学習指導に関して次のように指摘している。

- ・知識がそれだけで教師から生徒に与えられるというのではなく、生徒たちが積極的に知識を求める、発見し、共有するということ。
- ・一人の教師が一時間に一クラスを教えるという形から、複数の教師が協力し合うという形へ発展すること。それは多様な子どもたちが同時に多様な学習ができるという可能性を高める。

- ・低学年では、学校と放課後の両方に関して、教師と保育士がそれぞれの異なった能力をよりよく生かした協力がさらになされること。
- ・子ども・若者の学習、しつけ、発達は親、教師、保育士にとって共通の課題であるということ。子どもたちはいつも、近くにいて一貫した価値を持つ大人を必要としていること。
- ・学区は一教職員、子ども、親を含めて一学校の発展を推し進めること。

#### (4) SKUBに関する教師の研修

学校の改築からスタートしたSKUBは、当然のことながら教育方法の改革をもたらし、ひいては子ども一人ひとりの学習特性に応じた教育を行うための教師の指導力量が求められるに至った。これに対し、プロジェクトリーダーたちは各学校の教師に一律100時間の研修を課すことを決めたが、この研修のメニューは、各学区ごとに出された希望をもとにコンサルタント会社がコーディネートするという形で設定されており、日本のような伝達講習型の官制研修とは大きな違いがみられる。しかも、これらの研修は勤務時間内に行われることが原則であるため、研修を受ける教師が学校を離れている間、教員養成大学の教育実習生らが非常勤講師としてその代わりを務めるという措置がとられた。

SKUB導入における教師の研修は、学区の必要性や希望によってそれぞれ内容が異なっていた。例えば、「一人ひとりの学習プロセスの違いについて」や、「自尊心と学習や発達との関係について」、「認識について」、「建設的なコミュニケーション方法について」、そして「発達の過程で積極的に行動する方法について」などの講習テーマが設定されたが、同様のテーマであっても、改革プロセスのどういう段階で受講するか、実践現場でのどんな場面を想定して講習を受けるか、というような目的意識は学区ごとに様々であった。

ここで注目したい点は、SKUBの研修メニューの中には、学校改築コンセプトに即した教育方法等の専門的知識を学ぶという発想の講座のみならず、参加した受講者同士で主体的に教授法などを開発するという講座も開かれたことである。ここで取り組まれた開発プロジェクトは、1999年から2003年の間に計33もの数にのぼり、それらはいくつつかの学区で採用され、実践されている。結果的に、「教授方法の開発」や「組織化の実践」、そして「学習を行う具体的な環境」に関して有効なプログラムを生み出している。ゲントフテ市が導入したSKUBの一環としての研修プログラムは、現職教師に対して新しい教育観とそれに基づいた教育方法を啓発し普及する役割を担うものとなった。

こうした研修を受けた教師の一人、ラウラ（バッケゴー・スコーレン）の感想がPLAN2004に紹介されている。

「すごく努力が必要だったし、学校生活は結構不安定でした。でもどういう形にしてもそれは必要なプロセスだったのです。私は既に、それが私の教師としてのあり方を変えたように思うし、何と言っても人間としての私に影響を与えたと思います。私はそれが意識を広げてくれたと言えるし、私たち自身は動いてきたんだ、次は学校の境界線だって動かせると感じています。私たちはお互いによりよくわかりあえてきたし、多様であることにもよりうまく取り組めるようになってきました。」

一方、SKUBを推進させるポジションに抜擢されたプロジェクト・リーダーたちは、学校改革のプロセスとしての教師の研修について、どのような思いでサポートしていたのであろうか。プロジェクト・リーダーの一人であるニールス(Niels)は次のように語っている”。

「SKUBのプロジェクトを進めていく上で最も大きな課題は、教師の意識改革をすすめることだと思います。そのためには、まずプロジェクトリーダーである自分自身も固定観念から自由になることが必要でしたが、またそれが実際に困難であることを痛感しています。」

ただし、予算の関係もあって、この研修は各学区とも1回（100時間）で終了している。SKUBのプロジェクト自体は2006年度までに完成が目指され、その後も継続してこの理念に沿った教育実践が求められるのに対し、新規採用教員に関しては初期の100時間の研修が保障されていないため、各学区とも、SKUBに関心の高い教員が指導的な役割を担ってアドバイスをするという対処を迫られている。教員同士の同僚性の構築が今後のSKUBの鍵を握っていると言えよう。

## 5. まとめにかえて

本研究では、能力別ないし習熟度別編成が学習集団の構成原理として急速に拡大する中、学習スタイルの個人差に着目した北欧デンマークの教育実践を研究対象とした。特に、新自由主義的な教育政策がグローバルに拡大していく情勢下で、競争原理ではなく、「民衆の社会的自覚」を伝統的な教育理念に掲げるデンマークにおけるSKUBプロジェクトに着目した。

SKUBとは、「学校発展・拡大プロジェクト」を意味するデンマーク語の略称であるが、学校は社会の最先端の教育施設であり、一人ひとりの子どもが自分に自信をもち、自分なりに最もよく学べるスタイルを発見でき、社会とのつながりをもちながら、多くの知識・技能を習得する場であるということを実現するための、ゲントフテ市的一大プロジェクトである。このプロジェクトの特徴は、学校建築の刷新にあり、より多数の子どもたちを収容しながらも、一人ひとりの学習スタイルを保障しうる学校建築デザインを工夫し、それに教育方法が合体する形で試行錯誤されている点にある。また、改革のための最大の課題は教師の意識改革にあると把握され、市内すべての教師に100時間の研修を制度化したことでも特筆すべき要點である。その研修のあり方も、各学校の進捗状況に合わせて教師陣が求めるテーマをコーディネートするというリクエスト型のものであり、各教師の研修期間には代用教員を配置するというように、最前線の現場で働く教師たちに無理のないシステムを保障している点も、SKUBをゲントフテの教師たちに広く受け容れさせた要因の一つである。そして、SKUBの効果については、デンマーク教育大学、PLSランビュルマネジメント研究所、「教育の発展と促進」（研究所）、授業環境開発センターによって外部評価が行われている。さらに全ての学区において、授業環境に関する調査、読解能力テスト、数学能力評価テストを実施している。いずれにせよ、教育改革の成果を急に求めすぎてはならない。2006年度で完結する予定のゲントフテ市のSKUBの進捗状況は、おおむね遅れ気味であるが、この一連のプロジェクトが学校教育の何をどう変えるのか、今後も慎重に考察を深めていきたい。

日本の教育を広い視野から捉え直すとき、デンマークにおける福祉国家ならではの教育政策に学ぶことは多岐にわたるが、学校建築レベルの教育力に注目して、教室配置や内装、廊下やオープンスペースの有効利用や照明効果にまで、多様なジャンルの研究成果を反映させながら、子どもたち一人ひとりが学びやすい環境を用意しようとするゲントフテ市の姿勢には学ぶ点が実に多い。

本稿ではSKUBの概要を整理し、若干の考察を加えた。SKUBプロジェクトの理論的根拠として、デンマークの伝統的な教育思想や地域市民の高い政治意識と相まって、ガードナーのM I理論が教育者たちの指導理論に大きな影響を与えていたことにも触れた。ゲントフテ市のSKUBはまだ改革の途中であり、各学区ではそれぞれユニークな取り組みをすすめているが、それらを詳述するには紙面の余裕がない。学区ごとの具体的なプロジェクトの実践状況とそれらに対する社会的評価については機会をあらためて論じたい。

\*1 2005年7月23～24日に国連大学（東京青山）開催された国際学力シンポジウム（東大大学院教育学研究科COE主催）において、オックスフォード大学のGray教授とスタンフォード大学のDaring-Hammond教授が調査結果をもとに報告している。

\*2 ニコライ・F・S・グルントヴィ（Nikolaj Frederik Severin Grundtvig 1783-1872）は、近代デンマーク精神の父とも呼ぶべき存在であり、デンマーク国内で最も尊敬されている人物といえる。牧師でありながら、墮落した既成のキリスト教を批判するためにその職を奪われ、その後は詩人として活躍し、彼の歌が贊美歌として国民に歌い継がれている。また、グルントヴィが提唱したフォルケホイスコール（語義的には「民衆の大学」）は、現在でもデンマークの教育理念を象徴する教育機関といえる。彼は、既成の学校が無意味な暗記、試験、理念のない実学教育、立身出世をめざす競争を施しているとして、それらを「死の学校」と呼び、教育とは本来「生の自覚」を促すものだと主張した。「生きた言葉」による「対話」で、異なった者同士が互いに啓発しあい、自己の生の使命を自覚していく場所が「学校」であるべきだと考えたグルントヴィは、「生のための学校（School for Life）」の構想を1838年に発表した。

\*3 フォルケスコール法：*The Folkeskole (Consolidation) Act, The Ministry of Education, 2003*

\*4 デンマークでは、他の北欧諸国同様に教育の地方分権が進んでおり、ゲントフテ・コムーネのように自治体独自の教育目標を設定し、保護者や子どもたちの意見も反映させながら、個性的な教育改革を実現させている自治体が少なくない。フォルケスコール法は、子どもたちが学ぶ知識や身につけるべき能力についての国家的な共通基準が示されているが、ゲントフテ・コムーネの教育目標では、その国家レベルを超えることが目的とされている。

\*5 デンマークでは、学校建築における建物のキャパシティに関する基準値が明確に示されている。各学区の増・改築のポイントは、常に9年生までの学校では子ども一人あたり9.12m<sup>2</sup>、6年生までの学校では10.48m<sup>2</sup>と決まっていることである。この数値は各学区が改築をする過程でも基準として使われている数値であり、プロジェクト全体の経済的な枠組みを決める基礎的数値ともなっている。

\*6 2005年9月7日のインタビュー取材より

\*7 2005年6月4日のインタビュー取材より

## ＜参考文献＞

- ガードナー（Gardner, Howard:1983），*Frames of Mind, :The theory of multiple intelligences*, New York:  
Basic Books（『心の構成』）
- ガードナー（Gardner, Howard:1997）／松村暢隆訳『MI:個性を生かす多重知能の理論』新曜社, 2001
- 清水満（1996）：『生のための学校』（改訂新版）新評論
- スタンバーグ（Sternberg, Robert J.:1997）／松村暢隆・比留間太白＜訳＞（2000）：  
『思考スタイルー能力を生かすものー』新曜社
- 高木光太郎「「状況論的アプローチ」における学習概念の検討～正統的周辺参加  
(legitimate peripheral participation) 概念を中心として～」『東京大学教育学部紀要』, 32, pp.265-273. 1993.
- 永田佳之（2003）：『デンマーク教育省「自由学校創設パッケージ」』国際オルタナティブ教育研究会,  
平成12～14年度科学研究費補助金・基盤研究(B)(2)課題番号12571014別冊資料集, 2003.3
- 永田佳之（2005）：『オルタナティブ教育』新評論
- レイブ&ウェンガー（Lave,Jean & Wenger, Etienne:1991）：佐伯脅訳『状況に埋め込まれた学習－  
正統的周辺参加－』産業図書, 1993
- PLAN2004 -Udvikling og Evaluering-, Gentofte Kommune*
- PLAN2005 -Udvikling og Evaluering-, Gentofte Kommune*
- SKUBのホームページ <http://www.skub.dk/>
- The Folkeskole Act,2003, The Ministry of Education,*

（2005年12月15日 受理）