

## 第11回研究大会公開フォーラム(概要報告)「フィンランドに学ぶ教育と学力」

永田, 誠  
西九州大学短期大学部

<https://doi.org/10.15017/26720>

---

出版情報：生活体験学習研究. 11, pp.67-71, 2011-01-20. 日本生活体験学習学会  
バージョン：  
権利関係：

# 第11回研究大会 公開フォーラム（概要報告） 「フィンランドに学ぶ教育と学力」

日 時：2010年1月23日(土) 14：30～16：00

会 場：九州産業大学

基調講演：渡 邊 あ や（熊本大学教育機能開発総合研究センター）

登壇者：渡 邊 あ や（熊本大学教育機能開発総合研究センター）

桑 原 広 治（熊本県人吉市立中原小学校）

井 上 豊 久（福岡教育大学）

司 会：永 田 誠（西九州大学短期大学部）

# 公開フォーラム 「フィンランドに学ぶ 教育と学力」

## 1. フォーラム設定の意図

### (1) 学会・研究大会の歴史的展開

1999年の福岡県庄内町生活体験学校での実践交流会を契機として、2000年3月に設立された日本生活体験学習学会も早10年を経過した。これまでの研究大会でのシンポジウムテーマを振り返ってみると、設立当初から第4回大会あたりまでは生活体験における原理を問うテーマが多く見られる。しかし、第5回以降、特に九州各地で研究大会が開催されるようになった第8回以降は、各地の特色を踏まえつつ、生活体験の内容・方法・支援体制に関するテーマが多く散見されるようになる。つまり、設立当初の「生活体験とは何か」という概念・理論に関する議論の蓄積が、現在の学会及び生活体験学習に関する実践へと昇華していく過程と見ることはできないか。

しかし、現実社会を見ると、この10年は、生活体験はもとより、子どもの教育や彼らを取り巻く教育環境・機能が大きく変容した時期でもあった。これについて学会の研究担当理事でもある古賀は次のように総括する<sup>1)</sup>。

**本学会の10年は、また「教育改革」の10年でもあります。1999年、生涯学習審議会答申「生活体験・自然体験が日本の子どもの心をはぐくむ」が発表され、生活体験等の機会提供、体験学習プログラムの開発などの課題が提起されました。2000年には学習指導要領が改訂され「総合的な学習の時間」が新設されるなど、「体験活動」の大きな可能性が強調されました。このことは、2006年に改正された教育基本法でも第2条（教育の目標）で理念としてうたわれ、改正学校教育法も第21条、第31条で「体験活動の充実」をはかるとしております。新しい学習指導要領でも、「生きる力」の重視には変わりありません。**

こうした政策的潮流の変化は、生活体験学習や通学合宿に対する事業予算及び人的配置にも影響を及ぼし、その主体も多様性を増す結果をもたらしたのである。

### (2) 10年目を迎えての新たな挑戦

学会設立以降の変遷の中で、今回の第11回大会の位置づけを改めて見てみると、今回の研究大会が、学会及び生活体験学習の理論構築の過程において重要なターニングポイントとなることが推察される。改めて設立当初に立ち返ると、生活体験学習学会は「実践」と「研究」を学会の両輪とすることを理念的支柱として立ち上げられた。その点において、本学会は他の多くの学会とその性格に一線を画すと共に、特徴でもある。したがって、10年を迎えた今こそ、再度、その理念的支柱に立ち返り、且つ、これまでの実践の成熟及び変化への対応を総括しつつ、社会における新たな理論提起を行う時期にあるのではないだろうか。

「生活体験学習学」構築に向けた意味と課題を問うためにも、再度、実践を基盤とした理論構築を志向する段階に来ていると言えよう。具体的には、教育基本法の改正、知識基盤社会への移行と学力の国際的枠組みの再検討が議論される時代的变化へ対応しつつ、これまでの理論的蓄積に立った新たな研究視角の創出が求められる。特に、改正教育基本法第13条の「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」を踏まえた「生活体験学習における学校教育との接点形成」は、単なる実践に対する対処療法としてだけでなく、新たな主体の創出と教育成果の可能性を有するのではないだろうか。

本学会では10年目を迎えての新たな挑戦として、フィンランドという海外の事例に学ぶことにより、子どもの学力と生活体験の関連性についての議論を行うこととした。

## 2. フィンランドへの着目

フィンランドは、OECDのPISA2003調査において「学力世界1位」の称号を得て以来、教育界における注目を一手に集めている。

フィンランド教育における特徴として、国は子ども全員に均等な教育を受ける機会を提供し、その結果、子どもは自己評価ができ、自己肯定感があって将来社会的に役立つことができる人間に成長することを目指した教育制度である点であり、言い換えるならば、「落ちこぼれ」を出さないことに重点を置いた比較や競走と無縁の教育なのである。

こうしたフィンランドの教育の特徴は、現在、日本における学力低下論において一部見られる知識詰め込み型やエリート養成型の学力向上方策とは、むしろ正反対の性格を持つものと言えよう<sup>2)</sup>。

「学力世界1位」だけが注目されがちであるが、フィンランドの教育には、こうした特徴を有するべき必要性和個人を大切に社会的なコンセンサスの形成、そして、そのための試行錯誤があったはずである。事実、人口とGDPが日本の北海道とほぼ同じフィンランドは、1980年代以降、農業と林業中心から、携帯電話の生産量が世界1位になるなどのハイテク産業を基幹とする工業先進国へと著しい変化を遂げることに成功しており、ヨーロッパ内でも有数の経済大国へと変貌した要因として高い教育水準は欠かせなかったと言われる。

### 3. フォーラムの概要

#### (1) 基調講演：渡邊 あや

(熊本大学教育機能開発総合研究センター)

まず、渡邊氏から、フィンランドにおける地域的特色及び教育体制についての概論的な説明が行われた。教育に関する特徴としては、公立学校中心であること、単線型且つ能力別学級編成を廃止したことなどから非選別型の教育体系であること、無償性やバイリンガルな学校教育といった「公正」に配慮した教育であることの3点が提起された。

その上で、PISAにおける好成績の要因として「卓越性」と「平等性」を挙げ、子ども間の格差が小さいためであったと分析した。加えて、フィンランドがここまで国際的な注目を集めたのは、教育の「平等・公正」と「卓越性」を同時に実現することこそ、すべての国の教育にとって夢であり、フィンランドは最も近づいている国の一つであるからであると説明した。そして、そうした教育を実現したのが、国家的取り組みとそれを具現化する「優れた教員」の養成とそれによる教員の社会的評価の高まりであったと論じた。

まとめにかえてフィンランド教育からの示唆として、「平等」(機会均等な社会の実現)という社会的コンセンサスの形成とゆるぎない教育への信頼の再生と、社会的・国家的ビジョンに基づいた制度設計の必要性が提起された。フィンランドでは、

「プー (PUU; 豊かな森林資源) とパー (PAA; 恵まれた人的資源) の国」と呼ばれる社会民主主義リズムが国民・国家全体で共有されており、他の国で追求されたような最低限のニードを基準とした平等ではなく、最も高い基準での平等を推し進めるような福祉国家を実現しようとする考えに基づいた国家政策及び国民生活の制度設計が行われていることは、日本における教育を考える上で、大きな示唆を含んだものであった。

最後に、当日の参加者より基調講演についての感想を寄稿いただいたので、ご紹介させていただきたい。

#### <フロアからの感想>

「学力下位層の子ども」を大切にする教育

渡邊あや先生の講話は、いま「学力低下」論が喧しい日本の教育界で大きな話題となっているフィンランドの教育について、実際に関わった経験に基づき、きわめて示唆に富んだお話であった。特に興味深かったことは、「学力下位層の子ども」についての発言である。下位層の子どもの得点が非常に低い、すなわち上位層との「学力格差」が大きい日本に対し、フィンランドでは下位層の得点が相対的に高く、教育の支援体制も底上げを図ることで全体としての到達度を高めていると指摘された。そして、そのための「目が届く」教育環境の整備であり、補助指導員(学校アシスタント)による教室内学習指導である。こうした教育行政による手厚い条件整備や学校アシスタントなどの人材育成、そして国民が持つ伝統的な教育観があって、いまのフィンランドの教育が生み出されてきたことを認識することができた。まさに、日本生活体験学習学会にとって「最高の基調講話」を拝聴できたと感謝している。

古賀 倫嗣 熊本大学

#### (2) フォーラム「フィンランドに学ぶ教育と学力」

渡邊氏よりの基調講演を受けて、学会員を登壇者に交えてフィンランド教育から日本の教育及び生活

体験学習は何を学ぶべきかについてのフォーラムを行った。

フォーラムでは冒頭に述べた設定の趣旨について説明及び登壇者の紹介を永田より行った後、大きく3部構成で進行を行った。

まず第1部では課題提起として、井上氏、桑原氏より「日本の子どもの学力と生活体験の現状と課題」について具体的なデータや日々の教育実践の事例をもとに解説いただくとともに、渡邊氏からは「日本とフィンランドの子どもの育ち」の違いについて論じていただいた。

井上氏からは、学力低下が、生活・人生の「幸せ」感や体力の低下にもつながっている現状、共通の体験の欠如やコミュニケーションの低下といった問題状況が日本の子どもの生活全体に浸透しつつあることが報告された。それを踏まえ、学ぶ力、五感力、意欲・関心の育成 子どもを総合的に育てる必要があると指摘し、いかに「一人前の大人」を育てていくかを子どもの主体性を保障しつつ構想する必要性が提起された。

桑原氏からは、学校は「学力」を育てる場であり、活用力の低さに対して対応しているはずが、活用力が上がらないジレンマという問題状況を報告し、子どもの様子から「聴く」力の欠如；正解を求める教育による信頼関係の喪失、「つなぐ」力の欠如；ワンパターン化の授業と具体性に欠ける発問・意見、

「生活基盤」の低下；体験と知識の不一致が、その背景にあるのではないかと指摘された。そこから家庭・学校・地域の連携の必要性、助け合い、学び合いの関係の再考が学力向上には不可欠であると提起した。

渡邊氏からは、基調講演を受けてのフロアからの質問に回答する形で、少子高齢化により出生率は向上しつつあるが、保育所がパンク状態であること、不登校はないが、就学義務がないため怠学はあること、保護者対応については、eメールによる圧力などにより保護者の過剰な要求をいかに受け止めるかが課題となっていることなど、フィンランドの子どもや教育を取り巻く状況においても、問題は山積している現状が報告された。その上で、日本とフィンランドの子どもの教育の違いとして、身に付けるべき力の違いがあると指摘し、フィンランドでは学校

教育段階で「生涯学び続ける力」を定着させることに主眼が置かれていることを提起した。

第2部では、フィンランド教育の概要と日本の子どもの育ちの課題について共通認識を持った上で、それでは今後、どのように取り組めばよいのかという具体的方策について、各お立場より論じていただいた。

渡邊氏からは、フィンランドの教育において重視されている「頭と体の一体感」について報告され、図画工作や技術・家庭科において小学校の1年生で針と糸を扱い、5年生では電気のこぎりを扱うことが教育課程に組み込まれていることが報告された。

桑原氏からは、「活用力は生活改善・ドリルで力がつくのか？」という疑問が呈され、まず活用力の向上には、教師自身が活用力を高めるために、地域社会での体験の豊かさと資源の活用、知識の多様性などを身につけることが必要であると指摘した。

井上氏からは、フィンランドの教育事例を見ると、子どもが自分で目標を決めて、自分で進めていく力に長けていることを報告し、子ども自身が自分の体験を見直す経験が重要であり、大人はその機会を担保する必要があることが提起された。

フロアからの質疑を経て、最後に各登壇者より今日のフォーラムのまとめを行っていただいた。

井上氏からは、プロセスの大切さと子どもの参画の保障の重要性が提起された。

桑原氏からは、子どもの生きる力を育てるために、まずは学校での対話とそれを教師が引き出す力を身につけることが重要であると提起された。

渡邊氏からは、オーガナイズ(organize)されるという教育の親切さは、時に学習に「困る経験」を喪失させることを指摘し、不親切なシステムであることが日常生活・体験での「いびつさ」を生み、活用力や対応力の幅を広げるのではないかと指摘された。

最後に、永田より、基調講演及びフォーラムの内容を踏まえて、今の日本の教育において着目されるのは、「(活用されない)活用力」であり、子どもの総合的な成長を遂げるためには、生活を基盤とした学力が不可欠であり、その点において生活体験学習の果たす役割は小さくないことを庄内町生活体験学校などの事例をもとに指摘した。

#### 4. まとめにかえて

こうしたフィンランド及びフィンランド教育の事例に学びつつ、フォーラムにおける議論、そして生活体験学習の果たす教育的意義と重ね合わせて総括的にまとめると、「ソーシャル・キャピタル<sup>3)</sup>としての人材養成」と、そのための「人間の尊厳の回復を前提とした教育の転換」の必要性が提起されたと思われることができる。

ソーシャル・キャピタルの内実に関する詳細な議論については割愛するが、「ソーシャル・キャピタルの形成は人的資本の創出に寄与し、人的資本とソーシャル・キャピタルは、相互補完的、相互強化的な関係にある<sup>4)</sup>」と言われている。つまり、教育及び人材養成を人的資本としてだけでなく、ソーシャル・キャピタルと捉えることにより、経済の豊かさや個人の能力開発の両面を実現しえたのである。しかし、ソーシャル・キャピタルは国家主導で、強制的に生み出そうとしても生み出されるものではなく、そこには歴史的な蓄積が求められる類のものである。また、パトナムが示すように「信頼」「規範」「ネットワーク」を媒介・基盤とした社会組織を創出することが志向されており、そこには学校教育だけにとどまらない可能性をフィンランドは有しているのである。

つまり、こうした議論の中で明らかとなったのは、近代学校制度の確立における教育の機能分化と関係性の断絶、そして学校教育における教育機能の占有と委託化の進展、機能分化した中での過度且つ個別的な能力主義の進展に伴う人々の主体性の衰退という生活現実、現行の「教育改革」における当事者である子ども及びその子どもの成長発達に第一義的責任を有する保護者の、教育に対する主体意識の喪失と参画の必要性という3点ではなかったろうか。特に、<sup>3)</sup>については、昨今の日本における学力論に顕著に示されており、本来ならば「なぜ学力を向上させることが必要なのか」、「現代社会を生きるために求められる学力とは何か」が問われることなく、学力テストの点数や国際学力比較における順位が目玉され、「学力向上」自体が目的化していることに現れていよう。

そうした問題性に鑑みつつ、子どもを中心とした学力論の確立と、家庭（保護者） 学校（教師）

地域（住民）の信頼関係の再構築を前提とした「社会全体で子どもを育てる」という認識の共有と、主体的且つ多様な人材の参画による学校づくりと集団の有する教育力の再生が待たれているのではないだろうか。学びの主体としての子どもの現状や生活現実を基点にした「学力」の概念規定と、それを取り巻く体制の整備や参加の方途の保障の双方が実現されてこそ、現代における貧困や格差に対抗しうる教育を創出し、実現へと結実するであろう。そして、そうした子どもの主体性を担保した教育活動の創出と、それを支援する大人や地域の信頼構築にこそ、これまでの生活体験学習が積み重ねてきた研究と実践の蓄積が生かされるのではないだろうか。

この学力との関連に関する議論は、生活体験学習においては古くから何度も議論を重ねてきたテーマではあるが、それが2000年代に入り、教育や生活基盤、そして人々の生活意識が大きく変容する中で、再度、焦点化する意義は決して小さくない。そして、それは研究のための研究でもなく、実践の広がりだけで達成されるものでもなく、研究と実践をその両輪に据えた本学会に課せられた社会的使命であると言っても過言ではないだろう。子どもの教育に関わるすべての者が、まず子どもの存在を中心に据えた原点に立ち戻り、「人間が存在欲求という幸福を追究できる社会」をいかに創造するかを志向してこそ、本当の「教育改革」が実現できるのではないだろうか。

今回のフォーラムは進行役の未熟さもあり、結論を一つにまとめることはなかった。しかし、学会における新しい切り口と意欲をお汲み取りいただければ幸いである。そして、今回のフォーラムを契機として、本学会における生活体験における理論の深化と実践の広がりを、学会員の皆様との積極的な交流を通して進めていくとともに、学会のこれから10年に向けた、新たな地平が切り拓かれることに期待したい。

【文責：永田 誠】

#### 註

- 1) 古賀倫嗣「学会設立10周年記念シンポジウム開催趣旨」より
- 2) 事実、中山文部科学大臣発言以来高まった「ゆとり教育」の反省に立った「新たな学力観」における学力向

上政策をとっても、子どもたちの学力が向上したと明確な結果は得られていない。

- 3) パットナムは、その1993年の著書『Making Democracy Work (邦題：哲学する民主主義)』(1993年)において、ソーシャル・キャピタルを「人々の協調行動を活発にすることによって社会の効率性を高めることのできる、「信頼」「規範」「ネットワーク」といった社会組織の特徴」と定義した。すなわち、ソーシャル・キャピタルは集合行為のジレンマの最善な解決策、そして民主主義を機能させる鍵として提示した。

ただし、ソーシャル・キャピタルという概念については依然様々な議論が行われており、その明確な定義

に関しては、一般的な合意が存在しているというわけではない。

- 4) 内閣府国民生活局『平成14年度内閣府委託調査 ソーシャル・キャピタル：豊かな人間関係と市民活動の好循環を求めて』平成15年6月参照。

ソーシャル・キャピタルは他の資本と異なり、通常は公共財であり、間接的に生産されるとされる。また、人的資本が教育によってもたらされるスキル・資質・知識のストックを表す個人の属性であるのに対し、ソーシャル・キャピタルは、個人間の関係、社会的ネットワーク、互酬性の規範など、コミュニティの属性を多く有する。