

フィンランドの学校教育における子どもの能動的参加の実現構造 －エスポー市立サウナラハティ小中一貫校を中心として－

小野沢 美明子
(文教大学教育学部)

Structural Framework for Enabling Children to Actively Participate in Schooling in Finland
- Focus on Espoo Municipal Saunalahti Integrated Elementary and Junior High School -

ONOZAWA MIAKO
(Faculty of Education, Bunkyo University)

要 旨

本研究は、フィンランドの学校教育を対象に、子どもの能動的参加を支える実現構造を明らかにすることを目的とする。エスポー市立サウナラハティ小中一貫校を事例に、教育理念と授業実践を分析した結果、子どもの主体的学びは「信頼」「自律」「協働」を基盤とする文化と、教師の専門的自律性・協働の実践によって支えられていることが明らかになった。これらの知見は、日本の学校教育における主体的学びの促進にも示唆を与える。

1. はじめに

本研究は、教育先進国として知られるフィンランドの学校教育を取り上げ、子どもの能動的参加がどのように実現されているのかを明らかにすることを目的とする。

特に、エスポー市立サウナラハティ小中一貫校 (Espoon kaupunki Saunalahden koulu) を事例とし、授業や学級運営、日常生活の中で、子どもの参加がどのような要因によって支えられているのかを構造的に分析する。

近年、子どもを教育の受け手ではなく、学びの主体として捉える教育観が国際的に広がっている。特にOECD (2019) が提唱する「エージェンシー (agency)」の概念は、子どもが自ら学びを構築し、意思決定に関与し、他者と協働して課題に取り組む力に注目している。こうした背景から、子どもが能動的に関わることのできる教育環境の構築は、多くの国において重要な課題となっている。

そこで、フィンランドの具体的な学校実践を通して、子どもが教育活動においてどのよ

うに参加をし、他者と関係を築いているかを明らかにする。あわせて、参加が単なる関与ではなく、相互作用の中で構築される動的なプロセスであることを示す。この視点は、教育実践の改善のみならず、子ども観や学習観の再構築にもつながると考える。さらに、日本の学級経営や学びの場の構築にも示唆を与える可能性があると考えている。

本校は、「子どもは主体的役割を担う存在である」という理念のもと、開かれた学習空間や協働的な学びを重視した教育実践を行っており、その取り組みは注目に値する。本稿では、現地での観察と教師へのインタビューを通じて、子どもの能動的参加がどのような背景と支援によって可能になっているかを検討する。その過程を通して、教育環境の設計、教師の役割、学校文化の影響といった観点から、子どもの参加が成立する「実現構造」を明らかにする。

本稿ではまず、子どもの参加に関する理論的枠組みと先行研究を概観し、つづいて調査

対象校の教育理念と実践の特徴を整理する。その上で、観察およびインタビューのデータを分析し、子どもの能動的参加を支える具体的な構造と、その課題を明らかにする。

2. 子どもの能動的参加とエージェンシー概念

子どもの能動的参加を理論的に捉える上で、近年注目されているのが「エージェンシー (agency)」の概念である。「エージェンシー」とは、OECD (2019) が提唱する“Student Agency”の概念に基づき、子どもが目標を設定し、振り返りを通じて責任ある意思決定を行い、学びや生活の場面において自律的に関与・選択・協働しながら変化を生み出そうとする能力と姿勢を指す。OECD (2019) は、これを21世紀に必要な学習者像の中心概念として位置づけ、教育政策やカリキュラム設計においても重視している。

また、Biesta (2009) は、学習者が目的をもって行動する能力 (=エージェンシー) を、教育の本質的な要素として位置づけている。彼は、個人が既存の社会的・文化的・制度的秩序に単に従う存在ではなく、それらとある種の距離を取りながら、思考し、選択し、行動する主体へと成長するプロセスに「主体化 (subjectification)」の機能があると述べる。社会化 (socialisation) が既存の価値や秩序への適応を目的とするのに対し、主体化は、秩序に対する応答性 (responsiveness) や距離性を含み、「責任ある応答」を可能にする在り方を示している。

すなわち、エージェンシーとは、個人が社会的・文化的文脈の中で意味ある行動を選び取り、それに責任を持つことを含意しており、学校教育におけるその育成は、単に自由や選択の機会を与えるだけでなく、関係性・制度・権限構造との相互作用の中で構築されるものであると論じている。

参加 (participation) に関する議論では、

Hart (1992) が提唱した「子どもの参加のはしご (Ladder of Participation)」が広く参照されている。このモデルは、子どもの参加を「象徴的なもの」から「自律的かつ協働的なもの」まで、段階的に分類している。Hart は、形式的な参加ではなく、子どもが実質的に意思決定に関与する参加こそが重要であると指摘する。そのためには、以下4つの条件が求められると主張する。第一に、子どもがプロジェクトの意図を理解していること。第二に、自分の関与について「誰が、なぜ」決定したのかを把握していること。第三に、「装飾的」な存在ではなく、意味のある役割を担っていること。そして第四に、企画内容が明示された後、自ら参加を志願していることが挙げられる。

Mayall (2002) は、子どもの参加を、単なる権利の付与や発言機会の提供にとどまらず、子ども自身が社会的関係性と制度的枠組みの中でいかに主体的に関与するかという視点から捉える必要性を提起している。とりわけ学校という制度環境においては、子どもが発言を通じて自己を表現し、他者と相互作用を重ねる過程そのものが参加の実質的内実を構成することを示唆している。このような視点は、参加を「行為の機会」としてではなく、「関係性と構造に支えられた実践」として捉える参加論の立場と整合するものであり、制度的・関係の条件の分析を通じて、子どもの主体性がどのように形成され、発揮されるのかを検討する必要性を強調している。

以上のことから、子どもの参加やエージェンシーに関する理論的議論や政策レベルの分析は多く見られる一方で、具体的な学校現場において、子どもが日常的にどのように能動的に参加しているのかを、教育環境・文化・関係性といった構造的視点から実証的に分析した研究は限定的である。

次節では、こうした課題意識のもと、サウナラハティ校における教育実践を対象に、子

どもの能動的参加を支える条件と、その構造的な支援のあり方について検討を進める。

3. 分析の視点と方法

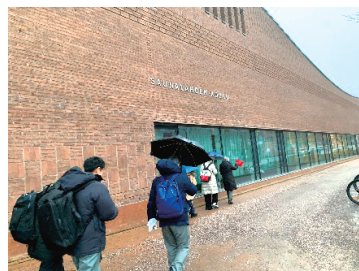
本節では、前節で整理した参加論およびエージェンシーの理論に基づき、サウナラハティ校の実践を捉えるための分析の視点と研究方法を示す。

3.1. 研究対象と選定理由

本研究の対象は、フィンランド首都圏に位置するエスポー市に所在するサウナラハティ小中一貫校である。エスポー市は、人口約30万人を擁し、自然環境と先端技術が共存する、欧州における代表的なイノベーション都市として広く認知されている。エスポー市は2024年度予算において学校・保育施設への投資を重点化している（City of Espoo, 2023）。市の戦略文書に拠れば、基礎教育・高校ともに“最高水準の学習成果”を目標に掲げる“学びの先導都市”としての位置づけを明記している（City of Espoo, n.d.）。また、報道機関の成績比較では市内の複数高校が全国上位に位置づく年が確認できる（MTV Uutiset/STT, 2025; Yle, 2017）。さらに、市のデジタル化計画や学校と企業の共創プログラムは、学習における新技術活用の機会拡大を制度的に後押ししている（City of Espoo, 2024; Sutinen, 2021）。以上のような先進的かつ教育的に優れた環境的条件を踏まえ、本研究ではサウナラハティ小中一貫校を調査対象として選定した。

3.2. データ収集の方法

【調査対象】 サウナラハティ小中一貫校



出典：筆者撮影（2025年1月）

図 3.1. サウナラハティ小中一貫校

【観察期日】 2025年1月29日

【教師へのインタビューの実施方法】

＜インタビュー対象者＞

サウナラハティ小中一貫校学校長

＜インタビュー方法＞

半構造化インタビュー（ナラティブ的要素を含む）

インタビューでは、まず参加者が、自由に学校の経営方針および教育方針に関して語る時間を設けた。これは、事前に設定された枠にとらわれず、参加者自身の言葉で語られる内容から多様な視点や意味づけを引き出すことを目的としたものである。その後、研究の目的に沿って準備した質問項目に基づき、聞き取りを行った。したがって、本インタビューは半構造化インタビューに分類されるが、冒頭に自由記述的な語りの時間を設けることで、ナラティブ的要素を含む形式で実施された。

【観察を実施した授業】

2年A組 国語

【インタビューおよび観察した授業の分析方法】

学校長へのインタビュー内容、授業観察時の逐語記録およびフィールドノート、ならびに校内で提供された資料を複合的に分析する。これらの質的データを相互に照合しながら、サウナラハティ小中一貫校における経営方針

および教育方針を多面的に検討する。

【倫理的配慮】

本研究は、事前に研究の目的・内容・方法について参加者に十分な説明を行い、同意を得た上で実施した。インタビューへの参加は任意であり、いつでも辞退できることを明示した。また、収集したデータは匿名化し、個人が特定されないよう配慮した。研究実施にあたっては、所属機関の研究倫理指針に則り、適切な倫理的配慮を行った。

4. サウナラハティ小中一貫校の経営方針及び教育理念

本節では、サウナラハティ小中一貫校の学校長へのインタビューおよび、校内で提供された資料をもとに、同校の経営方針および教育理念の特徴を明らかにする。インタビューは、学校の運営体制、カリキュラム編成、教職員の協働体制、学習環境の整備、地域との連携など多岐にわたるテーマについて行われた。特に、フィンランドの教育政策を踏まえた上で、学校独自の実践や意思決定の背景を探ることで、自治体と現場のビジョンの接点を明確にすることを目的とした。

4.1. 学校長による学校紹介と教育方針

本項では、学校長へのインタビュー内容をもとに、学校の概要および教育方針に関する語りを整理する。学校長の発言からは、学校運営の方向性や教育理念の中核となる考え方を把握する。

以下に示す見出しは、学校長の発言内容を整理・構造化するために、筆者が独自に設定したものである。

【コミュニティスクールとしての役割】

「2012年8月1日開校した公立校で、100のアイデアから採用された多目的のスクールセンターである。全日制保育園、学校、公共図書館、ユースセンター、放課後活動施設を併設している。新興地域の中心施設として最

初の大規模な建物である。

建物の特徴としては、「村」のように構成され、活動内容と児童の年齢に応じて公共・半公共・私的領域が設けられている。もっとも公共性の高い場所として、異なる利用者層が交わる場は多目的の食堂であり、建物の心臓部ともいえる。また、たくさんの光が入るようにガラス張りの設計になっているため、子どもたちは廊下のオープンスペースでも勉強することが可能である。」

【学校全ての空間が学びの場】

子どもが集中するのは、自分がアクティブになれる時である。廊下、雪の中、食堂、どこでも学校全体が学ぶ場所として機能している。例えば、スペイン語をフィンランド語に書き換える授業では、単語を学校のあちこちに隠しておいて、それを探す。楽しいから子どもたちは能動的に学び、よく覚える。ずっと座っていると頭が疲れる。この建物は、学ぶ環境として非常に恵まれており「こんなにきれいな環境は見たことがない」と言われるほどである。

【雨の日も雪の日も校庭で】

休み時間は雪が降っても雨が降っても、子どもたちは必ず校庭で遊ぶ。ただし、新しい試みとして、スマホを授業でも休み時間でも使わないことにした。これでやれていると思う。「もしスマホを使わないのであれば、午前中は（外に出ずに）中にいてもいい」ということにした。中でも遊ぶ物はある。face to face のコミュニケーションが減っている。

【ピアツァ広場＝交流の場】

ピアツァ広場は、全校が集まる場所になっていて、パーティをしたり、イベントホールになっている。交流しやすいように意識をし、設計をしてもらった。食事もここで取る。食事も無料だし、教育費も大学院まで無料である。

また、図書館のスペースとしても使われる。夕方以降は給食室にガラスの壁を作って、学

校内に入れないようにしている。

夜は、地域で運営するスポーツクラブに開放している。

【サウナラハティ校の生徒数、教員数】

＜生徒数＞

2018年まで年々拡大している。

- ・ 1～9年生、約800名の生徒、教職員は約100名
- ・ 建築設計は学校の教育的ニーズも考慮
- ・ 演劇、美術、音楽、文学、手工芸、ダンス、体育を重視
- ・ 1・2年生：150名、3年生：73名、4年生：95名、5年生：96名、6年生：96名、7年生：98名、8年生：97名、9年生：96名
- ・ 合計で801名の子どもが在籍、支える大人は約100名（教員70名+学校アシスタント22名+その他職員）
- ・ 全39クラス（そのうち8クラスは特別クラス）

1クラスの人数が30名を超えている。フィンランドでは多すぎる。20名がベスト。

＜教員数＞

- ・ 校長1名 ・ 副校長1名 ・ 事務員2名
- ・ 運営チーム（チームリーダー6名）
学年1－2年チーム、学年3－4年チーム、
学年5－6年チーム、学年7－9年チーム
（2チーム）、生徒福祉・学校内ユースワーク担当

チームリーダーが集まって、週1回、校長と話をしている。また、それぞれのチームは少なくとも2週間に1回、会議をし、カリキュラム運営に関して討議している。教員同士が情報交換をすることで、お互いの学級運営や学習活動に活かすことができる。

【教員のカリキュラムデザインにおける自由度】

全国の子どもたちのカリキュラムは変えられない。コア・カリキュラムがあり、何年生で何を教えるかは決まっている。どのように指導するかは、個々の自由である。個々の教

師が良いと思っている方法を実現できる環境を創るのは校長の役割である。子どもが自発的に学べる環境を用意したいと考えている。若い教師は、実習で学んだことをそのままやろうとする。校長の役割は他の指導方法を知る機会を学校内外で提供することである。教師は、チームの中で共に計画を立てたり、やり方を話して相互に学び合っている。毎日、どんなおもしろいことがあったか、グーグルドライブを使って実践を公開している。

実践をシェアすることで、負担が軽減される面もある。また個々の教師の個性もある。例えば、3人の先生が3段階の計画を立て、みんなでシェアする。お互いに協力し合うことで、学校全体が上手くいく。

【研究テーマについて】

例えば「読解力の改善」のような研究テーマがあり、10個のテーマに属している教師がいる。研究テーマの内容については、各学校の実態に合わせて決定する。特別支援の教師もチームに入る。その場合、特別支援の教師の視点から学習の進め方に関する情報が得られるので有益である。例えば「ここでは時間をかけて進めた方が良い」など。

【学校長のリーダーシップ】

1年に1回は、教師一人ずつと話をし、協働で能力開発計画を作成する。これから1年、どんなことをやりたいか、子どもたちにどんな力を修得させたいか、教師のやりたいことに関してお金がかかる場合は、エスポー市に予算があるかを検討する。

【ビジョンおよび価値観の共有】

教師間ではビジョンを共有することが重要である。私たちのビジョンは、思いやりがあり、自信を持ち、協調性を備え、未来を信じる個人を育てることである。共感し、コラボすることにより、一人ひとりが自分の未来を夢見ることができる。いつも決断する時は、そのビジョンに戻る。

また、私たちが何を価値があると思ってい

るかという ①平等 (Equality) ②誠実さと公正 (Integrity and fairness) ③全体的な wellness (Holistic wellness) ④持続可能性 (Sustainability) である。

【教員としての資質と支援体制の構築】

最も重要なのは、子どもを愛しているか、子どもを愛して変わっていかうとするかである。愛のある教員を採用する。また、チームワークを大切にする人が良い。共有が苦手な人は避けたい。そして、自分を成長させたいと思っているかを見たい。

革新的な先生が多いので、「やりたいことをやっていい」と認め、モチベーションが消えないように応援する。若い教師が疲れてきているので、学校へくることが楽しい、幸せだと思えるように、支援をする必要がある。教師の自由度が高いが、自由を提供できているかをお互いに見ながら学校の空気をよくする。

【我々のミッション】

大人にとって、聞き分けのある良い子を望んでいるわけではない。健全で強く育ち、将来の役割を果たし、自分自身を見つけるために育てられるべきである。

マリア・ヨトゥニ (フィンランドの詩人) が描いたように、大きく羽を広げてはばたいてほしい。学校は子どものためにある場所。

【子どもの実際の活動とスキルの育成】

子どもたちは、この地域が抱える課題を解決するために、プロジェクトとして計画を立てる。その様子を、3分以内のビデオに記録する。

例1：高齢者施設を訪問して、若い人との交流が少ないことを感じる。一緒にクッキーを焼いたりして、お年寄りの方たちに、何をしたいか、もっと自分たちが来た方がよいかを問いかける。

例2：8年生では、南の国の移民の人たちをアイススケートに連れて行った。

例3：9年生は職業に関係したプロジェクトに取り組み、旅行を企画している。実際には

行く可能性が低いものもある。何が必要かを子どもたち自身が見極めていく。

それぞれのプロジェクトが実生活にどう生かされるか、知識をスキルにつなげていく。それが生活を豊かにする。

校長には、保護者からの推薦で36歳で就任した。3年間の勤務経験を経て校長になった教員もいる。子どもたちが本を読むことを大切にしたいと思っている。

4.2. 資料から読み取れる教育理念

本項では、学校長の語りとは別に、学校から提供された配付資料 (学校案内・教育計画等) に記載された内容を参照し、本校の教育理念に関する記述を抜粋して整理する。これにより、語りには直接含まれなかった教育理念上の特徴や重点を明らかにする。

(1) すべての空間が学びの場

<教室から飛び出す>

サウナラハティ校の空間構成は教室外での学びを支え、児童に対して校内空間を自由かつ型にはまらない方法で利用することを促す。すべての内外空間が学びの可能性を秘める場である。教育活動は従来の教室枠を超えて行われ、新しい学びの方法を導入することが多い。その考えを支えるように、建物は交流を生む場を作る。

<相互作用と協働>

夜間・週末には複数の運営者がクラブや活動を主催し、異なる利用者層を結びつける。体操施設は共用利用され、地域住民が運動場や校庭を活用する。建物とそのサービスは、地域の家族たちが出会う拠点となる。

(2) 子どもは主体的役割を担う

学ぶ動機づけと学びを刺激する環境に配慮する。

「Each-one-teach-one (誰かが誰かに教える)」

<4つの重要な言葉>

共同体・思いやり・感謝・喜び

共にあり、共に学ぶ、信頼、勇気、良い雰

困気、喜び、成功、安全

(3) 体験を通して学ぶ

- ・家庭科、音楽、木工、金工、織物などのワークショップスペースは、大きな開口部で街側や校庭側に対して学習の様子が見える設計。
- ・ユースセンターは建物の最南端に配置され、ワークショップおよび将来の広場と近接し、余暇活動にふさわしい雰囲気醸し出す。

(4) 学校をどう発展させるか

学校固有の分野強化のため、7つの専門チームを設置：

- ① カリキュラム遵守
- ② デジタルスキル構築
- ③ 安全対策強化
- ④ 持続可能な実践の促進
- ⑤ 全年齢生徒の連携と協働育成
- ⑥ リテラシー促進
- ⑦ 生徒の国際性強化（各チームに5～7名の教員と1名のチームリーダーを配置）

(5) 教育手法

コンクリート実験、子どもの探究、遊びを通した活動、想像力、相互作用、演劇、各教科でのICT活用、主体的参加、情報取得、問題解決、振り返り

(6) 教育的リーダーシップ

<ビジョンと使命>

- ・私たちの仕事の目的を示す
- ・校長は教員の良きコーチであるべき
- ・励まし、導き、信頼し、刺激を与える
- ・子ども・保護者・スタッフの声に耳を傾ける
- ・スタッフに何を期待するかを明確に伝える
- ・功績と感謝を示す

(7) サウナラハティ校の基本原則

- ① すべての子どもはユニークである
- ② 個別学習計画をすべての子どもに
- ③ 愛と制限、配慮と安全、学びの前提として十分な福祉
- ④ 教師は子どもの特別なニーズをよく理解する必要がある → 教師自身も生涯学習
- ⑤ 教師同士協力し、共に計画する
- ⑥ 保護者との教育パートナーシップ
- ⑦ 体験を通じた学び、ハンズオン教材
- ⑧ 共同体意識

(8) 性格的強みに基づく学校づくり（セリグマン&ピーターソン）

- ・ポジティブ教育論に基づき、それぞれの強みに焦点を当てる
- ・VIA調査をツールとして活用（www.viacharacter.org）
- ・教員自身の強みも活かす
- ・生徒の強みを認識することで、学びの基盤を築く
- ・生徒各自に学習・評価の目標を設定 → 成長と発達が見える形で表現される
彼らは誰か、どんな強みを持つか、何ができるか、どこにサポートが必要か
→すべての子どもに個別学習計画を立てる

(9) 生徒がこの学校を巣立つときの夢

- ・彼らは自分自身を知る：自分の強みと弱みを理解する
- ・彼らはこの共同体に属していると感じる
- ・彼らは学びにおいて自分の力を最大限に発揮し、なお学び続けたいと思う

4.3. サウナラハティ小中一貫校にみる教育観の解釈

本項では、4.1で整理した学校長の語りおよび4.2で抽出した配付資料の内容をもとに、筆者の解釈としてサウナラハティ小中一貫校の教育観を考察する。以下の分析は、両者の内容を比較・統合し、筆者が独自に構造化したものである。子ども観、教師観、学習観、学校観の4つの観点から、本校の教育理念の特徴を明らかにする。

(1) 子ども観：自律的に関係性の中に生きる学び手

サウナラハティ小中一貫校の子ども観は、子どもを受け身の学習者としてではなく、主体的に環境と関わりながら学びを創り出す存在として捉える立場にある。学校長の語りにある「子どもが集中するのは、自分がアクティブになれる時である」という言葉に示されるように、学びの中心には常に子どもの能動

的活動が置かれている。

また、教育活動において「プロジェクトを通じて地域課題を解決する」「体験を通して学ぶ」ことが重視されていることから、子どもは社会と関わりながら成長する存在とみなされている。これは、子どもを個別的存在として尊重しつつ、共同体の一員としての責任と関係性の中で育む教育観を反映していると考えられる。

さらに、配付資料に記された「すべての子どもはユニークである」「個別学習計画をすべての子どもに」という原則は、多様性を前提とした包括的教育理念を明示するものであると考えられる。学校はすべての子どもに学ぶ権利と可能性を保障し、一人ひとりの強み(Character Strengths)を発見・発揮できる環境を整えることを目指している。このように、サウナラハティ校の子ども観は、自律・多様性・共生を基盤とするものであると解釈される。

(2) 教師観：専門性と共創性を併せもつファシリテーター

本校の教師観は、専門的な教育実践者であると同時に、学びの共同創造者としての側面を強く持っていると思えられる。学校長の語りにあるように、フィンランドのカリキュラムは全国で統一されているが、その実施方法については各教師に高い自由度が与えられている。すなわち、教師は国家基準に従いつつも、自らの教育的判断と創意を活かして学習をデザインする主体として位置づけられている。

学校内では、チームリーダーによる協働体制が整えられており、教員同士が定期的実践を共有し合う。Google Driveを用いた情報共有や「実践をシェアすることで負担を軽減する」という文化は、個の専門性を支え合う、協働的専門職文化を形成していると思えられる。また、校長が「教員の良きコーチ」として、教員一人ひとりと対話を重ね、能力開発

計画を共に策定するという仕組みは、リーダーシップの分散化(distributed leadership)の具体例である。

さらに、採用において「子どもを愛しているか」「変わっていかうとするか」を重視する姿勢は、教師を知識伝達者ではなく、関係性を基盤とした教育的存在とみなす理念を表している。これらの点から、サウナラハティ校における教師は、愛情・共感・創造性をもって子どもと共に成長する協働的専門職として位置づけられている。

(3) 学習観：体験・探究・共有を通じて生成する学び

本校の学習観の中心には、他者と関わりながら体験(experience)と探究(inquiry)を通して学ぶという構成主義的アプローチがある。教育手法として示されている「コンクリート実験」「遊びを通じた活動」「想像力」「相互作用」「演劇」などの要素は、まさに子どもが具体的な経験を通じて社会的世界を広げ、概念を構築する学習観を反映している。

また、「すべての空間が学びの場」という理念は、学びを教室に限定せず、空間・活動・関係を一体化したオープンラーニング環境を志向している。廊下、食堂、雪の中までもが学習の舞台となり、学びの境界を解体する。このような空間設計は、学びを生活の文脈に位置づける学習観を支えていると言えよう。

さらに、「Each-one-teach-one(誰かが誰かに教える)」という言葉が象徴するように、学びは相互作用的であり、教えることを通じて学ぶという社会的構成主義の思想に基づいている。このような学習観は、子どもが能動的に課題を設定し、協働的に解決策を導く探究的学習(inquiry-based learning)や、地域課題解決型のプロジェクト学習にも具体化されている。

したがって、サウナラハティ校の学習観は、実体験を通じた知の生成と、社会的関係を媒介とした知の共有を重視する構成的・協働的

な学習観であると言える。

(4) 学校観：共同体としての学びの場

サウナラハティ校の学校観は、教育と地域社会の境界を取り払い、学校を地域共同体の核として位置づける点に特徴がある。

学校は「多目的のスクールセンター」として、保育園・図書館・ユースセンター・放課後活動施設を併設し、地域住民の多様な活動を受け入れる。夜間には地域クラブに開放され、昼は児童の学習空間、夜は地域の交流拠点として機能する。この構造は、学校を「学びの場」であると同時に「暮らしの場」とする教育思想に根ざしている。

また、校長の語る「思いやりがあり、自信を持ち、協調性を備え、未来を信じる個人を育てる」というビジョンは、個人と社会の調和を重視する人間形成的教育理念を象徴している。

このように、本校の学校観は、教育を通じて地域と共に生きる共同体を形成するという理念に支えられていると考えられる。

(5) 総括

以上のように、サウナラハティ小中一貫校の教育理念は、「子どもを中心に据えた共同体的・探究的学びの創造」として総括できる。

子どもは自律的な学び手として尊重され、教師は学びを支え、共に学ぶ協働的専門職として位置づけられる。学びは教室に閉じず、空間と関係の中で生成され、更新する。学校は地域とともに機能する開かれた共同体であり、教育活動を通じて社会に参加し貢献できる個人を育成する場として存在する。

このような教育観は、フィンランド教育の特徴である「信頼」「自律」「協働」の理念(Sahlberg, P., 2015/ Schleicher, A., 2018)を体現しつつ、サウナラハティ校独自の建築的・文化的文脈の中で具体化されているといえる。

次節では、この教育理念が実際の授業実践にどのように具体化されているかを分析する。

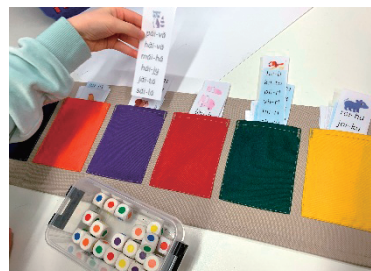
5. 授業実践の分析と検討

本節では、2年A組の国語の授業を対象に、その実践の特徴を分析する。4節で明らかになったサウナラハティ小中一貫校の教育理念を踏まえ、授業の中で理念がどのように具体化されているかを検討する。分析は、授業観察記録を基に、授業の概要、教師の支援、子どもの参加の三つの視点から行う。

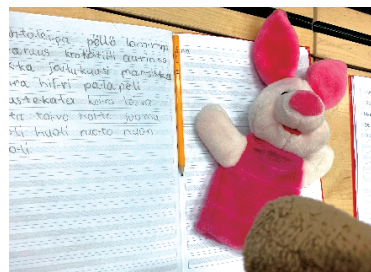
(1) 授業の概要

本授業は、子どもたちがそれぞれにフィンランド語の単語の読み書きを練習し、語彙理解と発音の定着を図る活動である。活動の流れは次のとおりである。

- ① 教室前方に置かれたサイコロを振る。サイコロの各面は色分けされており、オレンジ・紺・黄色・緑・赤の5色がある。
- ② 出た色に対応する単語カードを選び、読む練習をする。子どもたちは自分のぬいぐるみを持参しており、最初にそのぬいぐるみの「友達」に向かって読み聞かせをする。



出典：筆者撮影（2025年1月）
図5.1. 単語カードを選ぶ



出典：筆者撮影（2025年1月）
図5.2. ぬいぐるみに読み聞かせ

- ③ カードに書かれた単語をノートに書き写し、練習する。
- ④ 教室前方に配置された5色のあひるの中から、自分が選んだカードと同じ色のあひるにだけ「ご飯」をあげる。ご飯はキューブ状の小さなブロックであり、ピンセットでつまんで布製の大きな皿に置く。ご飯をあげに行く際には、教師が床に配置した足形の上を跳びながら進む。
- ⑤ クラス全体で、学習した単語の総数を確認する。さらに、どの色の単語が最も多かったかを、あひるのご飯の数を数えることで確かめる。



出典：筆者撮影（2025年1月）
図 5.3. 足形の上を跳びながら進む



出典：筆者撮影（2025年1月）
図 5.4. あひるにご飯をあげる

- ⑥ 時間に余裕がある場合は、読書の時間を取る。



出典：筆者撮影（2025年1月）
図 5.5. 寝ころびながら本を読む子

（2）教師の支援

教師は、単なる単語の読み書きの練習によって子どもたちが疲弊しないように、遊びの要素を随所に取り入れながら、能動的に学習へ参加できるように工夫を凝らしている。単語を色で分類する、サイコロを振る、カードを引くといった活動には、偶然性や不確実性が含まれ、それらが子どもの興味や関心を喚起する効果をもたらしている。また、ぬいぐるみの「友達」に単語を読み聞かせる活動では、子どもたちのぬいぐるみに対する愛着や安心感が、学習への参加を促す要因となっている。さらに、あひるにご飯を与えるという行為は、子どもが学習目標を達成した際の達成感や満足感を具体的に可視化する役割を果たしている。ご飯をあげる際に床に置かれた足形の上を飛び跳ねながら進むことで、活動に身体的運動が加わり、学習への楽しさをいっそう高めている。

担任教師は本活動に関して、次のように述べている。

「誰があひるに何個ご飯をあげられたかが重要ではない。子どもが何色の単語カードを一番たくさん勉強したかがわかる。子どもたちは皆、活動への参加の仕方が異なる。それを教師が気づくことができるかが大切である。3つしか覚えられなくても、それがその子にとってのベストかもしれないし、10個覚えても集中できていない場合もある。」

授業の最後に、担任は子どもたちに「今日

は121個の単語にクラス全体で関わりました。緑が一番多かったね」と声をかけていた。これらの発言からは、教師が個々の単語の獲得数に着目するのではなく、子ども一人ひとりの参加の仕方を肯定的に捉えようとする姿勢が読み取れる。

(3) 子どもの参加

この活動では、学習のゴールが単語の獲得数ではないため、子どもは自分のペースで活動に参加することが保障されている。さらに、遊びの要素が随所に取り入れられていることで、子どもたちは楽しみながら学習に取り組み、積極的に活動へ参加する姿が見られた。また、あひるにご飯をあげるという可視化されたゴールの設定により、達成感や満足感を得ながら学習を終えることができていた。成果が点数化されていないため、子ども同士の比較や達成度による序列化を防ぐ効果も認められる。その結果、子どもたちは、自分の学びを肯定的に捉え、自己肯定感を高めることにつながると考えられる。

以上の授業分析から、教師は子どもの多様な参加の仕方を尊重し、学習に遊びや偶然性を取り入れることで、子どもの主体的な学びを促していることが明らかになった。

これらの実践は、サウナラハティ小中一貫校の教育理念である「信頼」「自律」「協働」の理念を、日常の授業の中で具体化しているものと考えられる。

6. おわりに

本研究は、フィンランドのエスポー市立サウナラハティ小中一貫校を事例に、子どもの能動的参加がどのように成立しているのかを、教育理念と授業実践の両面から明らかにした。

分析の結果、同校の教育実践は、「信頼」「自律」「協働」を基盤とし、教師が子どもの多様な学び方を尊重しながら、遊びや偶然性を取り入れた活動を通して主体的な参加を促していることが明らかになった。こうした実

践は、子どもを受け身の学習者ではなく、関係性の中で学びを創り出す存在として捉える教育観に基づいており、子どもの自己肯定感と学びへの内発的動機づけを高める効果を持っていると考えられる。

また、学校の構造的特徴として、教師の専門的自律性と協働的文化が相互に支え合い、学校全体として子どもの主体的な活動を保障する仕組みが機能している点が確認された。このことは、教育理念が組織運営や授業実践のレベルで一貫して体现されていることを示唆している。

一方で、本研究にはいくつかの課題が残されている。第一に、観察対象が特定の学級・教科に限定されており、他教科や学年における子どもの参加の様相を十分に検証できていない点である。第二に、子ども自身の視点から能動的参加をどのように認識しているのかについて、発言データが得られていない点が挙げられる。今後は、児童・生徒へのインタビューや質問紙調査を通して、教師側の観察と子ども側の実感を照合し、子どもが能動的に参加する過程を多面的に検討することが課題である。

本研究で得られた知見は、子どもの能動的参加を促す教育環境の構築において、「信頼に基づく関係性」「教師の自律と協働」「学びの空間の開放性」が重要な要素であることを示している。これらの視点は、日本の学校における学級経営や授業改善においても、子どもの主体性を育むための有効な示唆を与えるものと考えられる。

引用・参考文献

- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1) : 33-46
- City of Espoo. (2023, November 2). Mayor's

- budget proposal 2024: Growth continues, investments focus on schools and day care centres. <https://www.espoo.fi/> (2025年9月20日取得)
- City of Espoo. (2024, June). *City of Espoo Digital Agenda 3.0 – in brief* <https://static.espoo.fi/> (2025年9月20日取得)
- City of Espoo. (n.d.). The Espoo Story. <https://www.espoo.fi/> (2025年9月20日取得)
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship* (Innocenti Essays No.4). Florence: UNICEF International Child Development Centre.
- Mayall, B. (2002). *Towards a sociology for childhood: Thinking from children's lives*. Buckingham: Open University Press.
- MTV Uutiset / STT. (2025, May 31). *Suuret ja pienet lukiot panttiin paremmuusjärjestykseen* <https://www.mtvuutiset.fi/> (2025年9月20日取得)
- OECD. (2019). *Student agency for 2030* (Concept Note). OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (2025年9月20日取得)
- Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* New York: Teachers College Press.
- Schleicher, A. (2018). *World Class: How to Build a 21st-Century School System*. Paris: OECD Publishing.
- Sutinen, P. (2021). *KYKY Living Lab handbook for co-creation by schools and companies*. City of Espoo. https://static.espoo.fi/cdn/ff/efQ7zqKFvqoOlu53BQeIVO-ISuGWzTiuuu0IjlAViHA/1633946885/public/2021-10/KYKY%20Living%20Lab%20handbook%20for%20co-creation%20by%20schools%20and%20companies_not%20accessible.pdf (2025年9月20日取得)
- Yle. (2017, May 19). *Listasimme koko Suomen yotulokset – Parhaat arvosanat kirjoitettuun EteläTapiolan lukiossa* <https://yle.fi/> (2025年9月20日取得)