

フィンランドにおける教育の歴史と現状

石山 和之

はじめに

近年、「世界で最も優れた教育をおこなっている国はどこか」と問われれば、間違いなくトップランクにかぞえられる国々があるだろう。それが、ノルウェー、スウェーデン、デンマーク、アイスランド、そしてフィンランドといった北欧の国々だ。これらの国々は、OECD（経済協力開発機構）が実施する PISA 調査（国際学習到達度調査）において、優秀な結果を残している。

特にフィンランドは、これまでの調査（2000 年、2003 年、2006 年、2009 年）の全ての分野（数学的リテラシー、読解力、科学的リテラシー）で 6 位以内を記録しているため、世界中から注目を集めている。今、各国の教育関係者がフィンランドを訪れ、その教育制度や教育活動の優れた点を研究しているのである。

フィンランドと言えば、携帯電話端末で世界最大のシェアをほこるノキアを筆頭とした IT 産業や、他の北欧諸国と同様に徹底された社会福祉制度が有名である。しかし、国の経済状況はアメリカや日本には到底及ばず、人口に限れば日本の約 23 分の 1 程度である。なぜこのような小国が、PISA 調査に見られるような高水準の教育をおこなうことができるのだろうか。教育に対する人々の考え方（教育観）や、国がおこなっている教育施策、教師や子どもの質といった様々な要因の中に、他の国にはない何か特筆すべきものがあるのだろうか。

フィンランドの子どもに関する、2009 年 11 月 15 日の朝日新聞朝刊に、非常に興味深い記事が掲載されていた。その記事によると、フィンランドの子どもたちは、学ぶ意欲が世界各国の子どもたちよりも低いという調査結果が出たというのだ。これは、同年の 10 月末に札幌市を訪れた、フィンランドの教育学者ベンティ・ハッカライネン教授の話の一部である。矛盾しているかのようにも思えるが、学ぶ意欲の低い子どもを有する国が、PISA 調査において世界トップクラスの結果を残しているのである。

また、フィンランドの教育には至るところに“ゆとり”が存在する。学校の授業日数や授業時間は日本のそれに比べてかなり少なく、「総合的な学習の時間」に相当する授業時数は日本よりも多い。さらに言えば、教師がアルバイトをすることや授業で使用する教科書を決めるといった事も容認されているのである。つまり、日本が学力低下の原因としている“ゆとり教育”こそが、教育大国フィンランドの教育体制なのである。ちなみに、同じ北欧のデンマークも“ゆとり教育”を取り入れたが、日本と同じ結末をたどっている。

このように、子どもの学習意欲が低く、日本やデンマークが失敗した“ゆとり教育”を取り入れているフィンランドの教育は、一見するとどこが優れているのかわからないであろう。し

かし、少なくとも PISA 調査だけを見れば、フィンランドの教育が優れていると言えそうである。

フィンランドの教育は、1970 年代と 1990 年代に大きな転換期を迎えている。そこでは、それまでの教育原理や教育体制が大きく変わり、現在のフィンランド教育の基盤を築いている。これまでフィンランドがどのような教育をおこない、変革してきたのか。また、そういった背景を踏まえて、現在のフィンランドにおける教育が優れている原因について追究していきたい。

本稿では、フィンランドが歩んできた教育の歴史を辿るとともに、現在のフィンランドにおける教育の特徴をとらえながら、その優れた点を考察していく。

第 1 章 フィンランドにおける教育の歴史

現在のフィンランドにおける教育を理解するためには、これまでフィンランドが辿ってきた教育の歴史を知ることが重要である。フィンランドの教育は 1970 年代と 1990 年代に大きな転換期を迎えている。そこで本章では、フィンランドにおける教育の歴史を「1970 年代以前の教育」、「1970 年代の教育的転換期」、「1990 年代の教育的転換期」の 3 つに分けて考察していく。

第 1 節 1970 年代以前の教育

中世ヨーロッパ社会はキリスト教の力が強く、フィンランドも他のヨーロッパ諸国と同様に、教会が社会の中で大きな実権を握っていた。中世におけるフィンランドの教育も、13 世紀にフィンランド南西部のトゥルクに建てられた大聖堂付属学校や、修道院付属学校などに見られるように、その中心は教会であった。16 世紀のルターによる宗教改革の後も、教会が教育を担うというスタイルは、長期にわたって続くことになる。

ところが、18 世紀イギリスで産業革命が起これと、19 世紀にはその影響が、フィンランドを含む他の欧州諸国にも波及することになる。当時、教会は「巡回学校という、年 6 ヶ月単位で、何ヵ所も教師が各地を回って教える」⁽¹⁾ という教育スタイルをとっていた。しかし急激な産業化は、国力や生活水準向上を目的とした職業教育及び普通教育の需要を高め、より効率的で安定した学校制度を求めるようになったのである。

そこで誕生したのが国民学校だ。この国民学校の誕生は、それまで一部の子どもしか受けられなかった教育を、すべての子どもに対して、平等に施すためのきっかけになったと言えるだろう。また、国民の教育水準の底上げを図るため、「1869 年には、教会に属さない国立の教育機関が設立され、同時に学校制度委員会も立ち上げられる」⁽²⁾ ことになる。これにより、教育行政は教会から完全に切り離されたのである。

フィンランドは、長くスウェーデンやロシアといった国々に統治された国家であったが、第一次世界大戦終盤の 1917 年に、ようやく独立することに成功する。しかし国内では、地域によって生まれた教育の格差問題が浮上していた。労働者が多く集まる都会の学校に通学する子どもは、その多くが職人や小作人といった、貧しい労働者の子どもたちであった。仕事と学校

を両立させなければならない子どもはもちろん、両親が教育に有用性を見いだせない場合は、学校に通えない子どもも多くいたのである。

このような社会状況の中でも政府は、「富裕層の家庭からは教育費を徴収し、貧民層の子どもたちには教科書や衣服の無料配布をおこなう」⁽³⁾などの政策をおこなっている。こういった政策からも、すべての子どもに教育の機会を与えるべきという考え方は、フィンランド国家の樹立以後、変わることはなかったと言えるだろう。その考えをより明確に示すために、「1919年に制定されたフィンランド憲法では、すべての国民に対する無償の義務教育を提供する義務⁽⁴⁾」を国家に課している。

フィンランド憲法第13条

すべての国民は無償の義務教育を受ける権利を有する。義務教育は法律の定めるところによる。行政は法律に則って、すべての国民が、義務教育だけではなく能力と必要に応じた教育を平等に受けられる機会を保障し、経済的状況を問わず自己を発展させる機会を保障しなければならない。

学術、芸術、高等教育の自由は保障される⁽⁵⁾。

上記は、1919年当時のフィンランド憲法の一部であるが、その特徴として義務教育の無償性や平等性が挙げられるだろう。1921年には、義務教育法が制定され、各地で国民学校が続々と設置されることになった。学校では図画、歌、手工芸といった芸術科目や、歴史、地理、算数といった一般教養科目を取り入れるなど、教育の多様性を重要視していた。基礎的な知識を習得させることはもちろんだが、豊かな情操や健やかな体の育成にも配慮していたと言えるだろう。しかし、当時の義務教育法では、国民学校への就学は強制させるものではないとされていた。フィンランド憲法にも書かれているように、あくまでも無償義務教育を受ける“権利”であり、保護者が家庭教師などを雇い、家庭で国民学校と同等の教育を受けさせることができる場合は、子どもを就学させる必要はなかったのである。

1939年から1945年には第二次世界大戦が引き起こり、フィンランドも否応なしに戦乱に巻き込まれることになった。1944年の休戦条約により、フィンランドはソ連に対し、多額の戦争賠償金を支払わされることになるが、賠償金を支払うことで、わずかながら利益もあったと考えられることがある。それは、フィンランドが賠償金を支払うために、「国をあげて強制的に船・鉄道・工業機械製造などの重工業に力を入れたことで」⁽⁶⁾、北欧諸国の中でも最新の工業技術を得たことである。つまり、戦後のフィンランドは日本と同様、急激に農業国から工業国へと大変動を起こしたのである。「終戦時の1945年には、人口の70%が農村部に居住し、労働者の60%が農林業に従事していた。1960年代には都市部に人口移動が起きて、1970年代時点で、人口の半数は都市に居住し、労働者の32%が工業と建設業に従事するまでになる」⁽⁷⁾。そして、こういった都市化や工業化が、1970年代の教育的転換期と深く関わっていくことになるのである。

第2節 1970年代の教育的転換期

フィンランドの教育は、1970年代に転換期を迎えたと述べたが、そのシンボルとなるものが、“総合制学校（コンプリヘンシヴ・スクール）”の改革とも言えるだろう。第二次世界大戦前から、ヨーロッパでは前期中等教育段階の子どもを、進学組と就職組に分ける学校教育制度が広く行き渡っていた。この制度は、階級的な学校制度として積極的に取り入れられていたのであるが、やがてその制度は総合制学校制度へと移り変わっていくことになる。

そもそも大戦前の多くのヨーロッパ諸国における教育の役割は、国の近代化・産業化や国家に適した国民形成であるとされていた。しかし大戦後になると、それまでの国家主義的教育に批判が集まり、教育の私事性（国のための教育ではなく、個人のための教育）が叫ばれるようになったのである。また、産業化の影響により、すべての子どもに対し、より高度な教育が求められるようになった。こういった社会の動きが総合制学校設立の改革へと結実していくことになる。スウェーデンでは、1950年に9年制義務教育が取り入れられ、1962年に総合制学校制度が成立している。ノルウェーでも、1959年に7年制、1969年に9年制義務教育が確立された。1968年当時のスウェーデン教育相オロフ・パルメが、「学校は階級社会廃絶の鍵であり、そうあり続ける」⁽⁸⁾と述べているように、ヨーロッパに普及していた分岐型学校制度は、初等・前期中等教育を統合した総合制学校に転換していくこととなるのである。

では、フィンランドが階級的な学校制度を廃止し、総合制学校制度を取り入れるまでに、どのような動きがあったのだろうか。

フィンランドでは他の欧州諸国と同様に、11歳で進学組と就職組に分ける学校教育制度が、19世紀末に成立している。フィンランドにおいて、総合制学校制度が初めて国会で論議されたのは1948年のことであるが、論議の末否決されている。

それでも1955年には、初等教育と前期中等教育までを統合した9年制学校案が、全国初等学校教員組合により提案されることになる。この提案には、当時の国家教育委員長であるレイノ・オイッティネンや農民党などが強く支持したのである。農民党は、都市化が急激に進む中で、地方にも教育の機会均等を求めていると考えられるだろう。また、当時の社会には「11歳や12歳で個々人の能力を見極めるには早すぎるのではないか」⁽⁹⁾という意見も広がりつつあり、総合制学校設立の運動がより活性化していくことになる。

「国会は、1963年には『学校改革特別委員会案』をもとに総合制学校を制度化する決定にめどをつけた」⁽¹⁰⁾。しかし、総合制学校を12年制にする提案に対しては、農民党の一部が強く反対している。高等学校（後期中等教育）までを総合制学校に取り入れるということは、より多くの人々がアカデミックな教育を受けるということである。農村部の人々にとって、基礎教育（読み・書き・計算）をおこなう初等・前期中等教育の機会均等はあるが、後期中等教育における高度な教育を受けた若者が村を出て、都市化がより進んでしまうのではないかとこの恐れもあったのだろう。

このように、様々な議論がされた結果、9年制の総合制学校設置案が1968年に法制化され、

1972年から1977年にかけて実施されることになったのである。この一連の流れを「総合制学校改革」と言い、フィンランドの教育制度において大きな転換期とされているのである。

第3節 1990年代の教育的転換期

総合制学校が設立された1970年代の教育は国家に裁量権があり、1970年の国家カリキュラム（日本で言うところの学習指導要領）が約700ページもあることからわかるように、教育内容や授業で使用する教材・教科書は、国が細かく指定していたのである。教育にはテストの点数などの結果が求められ、「行動主義的または訓練的な教育」⁽¹¹⁾が主流であった。つまりフィンランドでも、日本がゆとり教育導入以前におこない、批判的となっていた詰め込み教育をおこなっていたのである。

このような教育主義の中で、1980年代から90年代の北欧諸国では、新たな教育主義が広まりつつあった。それまでの詰め込み教育から、子ども自身が気付き学ぶために支援する教育へ。教育権限は中央から地方自治体へといった、市場原理主義を含んだ新自由主義である。「OECDによるフィンランドへの初勧告（1982年）」⁽¹²⁾においても、その主たる内容は教育の分権化推奨であった。地方による裁量権が増えたため、国家カリキュラム（1985年）は約300ページに半減し、教育システムの中央集権化に歯止めをかけたのである。この1985年あたりから、教育における裁量権が国家から地方自治体へ流れ始め、地方独自の教育がおこなわれるようになったと言えるだろう。

ところが、1991年末にソビエト連邦が崩壊すると、フィンランド国内は経済不況に陥ってしまう。深刻な経済社会を立て直すために、学校現場にもコスト削減が求められるようになり、国内では地方への分権化をより一層進めること、学校現場に競争と効率を促すことが推奨されるようになった。学校同士を競争させ、その結果に応じた予算分配をおこなうことで、税金の無駄遣いを無くすることができる。また、教員同士を競争させることで、コストを抑えながらも教員の質を保つことができるというのがその理由であった。

フィンランド政府は1991年に視学制度を廃止し、1992年には教科書検定制度を廃止することを決定している。つまり、学校の自治は各学校に、授業で使用する教科書は各教師に委任したということである。いずれの政治的判断も、教育的裁量権が国家から地方へ移っていることから、教育の分権化を進め、脱中央集権化を見据えた政策の一部であると言えるだろう。

フィンランド政府は教育の分権化を進める一方で、学校同士あるいは教師同士を競争させ、外部評価を与えることに関しては反対している。なぜフィンランド政府は、競争や格差を嫌うのであろうか。その理由として考えられるのは、強力な福祉国家の根底にある平等主義の存在である。フィンランド政府による様々な政策は、「社会的弱者である子どもや女性、移民に対して積極的優遇政策をとることが多い」⁽¹³⁾。子どもの教育機会も同様に考えられ、国家が地方自治体に対する干渉を最小限にしつつも、学校間や教師間の格差が生まれることを嫌ったと言えそうである。1985年度から習熟度別編成授業が全国で禁止されているように、ど

の学校でも十分学ぶことができるという考えは、フィンランドの教育において重要な考え方なのである。

このように、フィンランドはそれまでの中央集権的な教育制度を廃止し、とうとう国家カリキュラムにまで影響を及ぼすようになった。それが、世界的にも注目されている 1994 年の国家カリキュラムである。その特徴は何と言っても、カリキュラムが大綱化され、ガイドライン的な役割を担うようになったことだろう。ガイドライン的ということもあり、細かい教育方法や教育内容は、国家ではなく地方自治体や学校、教師が決めるようになったのである。

さて、教育的裁量権が完全に国家から教育現場に移されたことで、全国で統一された知識を教え込む授業はなくなったと言える。つまり、決まった知識を教える教育から子どもたち自身が知識を構成する力を育てる教育、構成主義的な教育をおこなうようになったのである。1994 年国家カリキュラムの中にも、「デューイの〈為すことで学ぶ〉というカリキュラム観が取り入れられ」⁽¹⁴⁾、全国で子ども中心主義が奨励された。そして、こういった教育原理の転換こそが、教育の脱中央集権化と並んで、1990 年代のフィンランドに教育大改革を引き起こしたのである。

以下は、1994 年国家カリキュラムの第 1 章「総合制学校のカリキュラム」第 1 項「カリキュラム改革の必要性」から抜粋した、本カリキュラムの基本スタンスである。

「知識の領域は、急速な成長を遂げている。そのため、学校が提供してきた伝統的な方法では、そのすべてを習得するのは困難である。重要なことは、その人の勉強が知識の組織化された構造を発展させられるように勉強すべき事物の内容が選択されて、それを基盤にして勉強が進むことである。このためには、生徒が、知識の源泉の理解と、新しい知識を探究し創造し、その知識の有効性を評価する能力とを獲得することを不可欠とする。」⁽¹⁵⁾

フィンランドにおける教育の歴史を考察してきたが、その特徴は以下のようにまとめられるだろう。

- ① 中世では他のヨーロッパ諸国同様、教会による教育がおこなわれていた。
- ② 産業革命以後、国民学校の誕生とともに、階級的学校制度が取り入れられた。
- ③ 第 2 次世界大戦後の工業化や都市化の影響により、1970 年代に総合制学校改革が起きた。
- ④ 1980 年代から 90 年代に、教育の脱中央集権化が起こり、教える教育から学ぶ教育への転換がおこなわれた。

第 2 章 フィンランドにおける教育の現状

第 1 章では、フィンランドにおける教育の歴史について考察してきた。そこで第 2 章では、フィンランドにおける教育の現状について、教育制度、教師養成、教育的格差の 3 点に注目し、その優れた点について考察していく。

フィンランドにおいて、教育制度に関する決議をおこなう場合は国会であり、決定された教育政策の実施について、内閣、教育省、そして国家教育委員会が中央政府レベルで話し合うスタイルをとっている。しかし第1章第3節の中でも述べたように、中央で決められることはあくまで大綱的なものであり、そのガイドラインに沿って具体的な教育実践を考察・決定するのは、各地方自治体や学校の役割なのである。

では、フィンランドの児童生徒が通う学校システムは、どのようなつくりになっているのだろうか。以下、フィンランドにおける学校システムと、各機関の概要についてまとめていく。

The diagram illustrates the Japanese education system structure, showing the progression from preschool to university, with age, grade, and duration indicated.

Education Levels and Duration:

- 就学前教育 (学校またはデイケアセンター<保育所>にて):** 0-3 years old.
- 初等教育 (年齢):** 1-6 years old (9 years of compulsory education).
- 基礎学校 (9年一貫制):** 1-6 years old.
- 後期中等教育:** 7-9 years old.
- 前期中等教育:** 10-12 years old.
- 付加教育:** 10-12 years old.
- 職業資格:** 1-3 years old.
- 職業学校:** 1-3 years old.
- 大学入学資格:** 2-3 years old.
- 普通高校:** 1-3 years old.
- 大学:** 1-5 years old.
- 学士課程:** 2-3 years old.
- 学士課程:** 3-4 years old.
- 修士課程:** 4-5 years old.
- 前博士課程:** 5-6 years old.
- 博士課程:** 6-7 years old.
- 専門大学 AMK:** 1-4 years old.
- 大学院課程 (修士相当):** 4-5 years old.

Age Timeline (年齢): 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.

Compulsory Education (義務教育): Indicated by a shaded box from age 6 to 15.

Qualifications and Experience:

- 職業経験:** Indicated by arrows pointing to the right.
- 上級職業資格:** Indicated by an arrow pointing to the right.
- 専門職業資格:** Indicated by an arrow pointing to the right.

○就学前教育

フィンランドでは、すべての子どもに就学前教育を受ける権利が与えられている。教育をおこなう場合は、大半がデイケアセンターであるが、基礎学校の中で受ける者もいる。デイケアセンターの管轄は、教育省ではなく社会問題・保健省であり、日本でいうところの保育園（保育所）であると言えるだろう。この教育の目的は、言語や算数、体育などの基礎的な教育を受けること、集団活動に慣れ、基礎学校にスムーズに入学できるようにすることなどである。

○基礎学校

基礎学校とは、6年間の初等教育と3年間の前期中等教育を統合したもので、ここでおこなわれる9年間の教育が、義務教育となる。教育を受ける権利は学齢児童すべてにあり、就学年齢は7歳から16歳までである。6歳で入学する日本よりも1年遅れているが、子どもの発達状況に応じて、入学時期を変更することができる。

授業料は日本の義務教育同様無料であり、授業で使用される教科書、その他の学習資料や学習用具などもすべて無料で支給される。また、在学中のランチ代や交通費（通学に必要な場合）も保障されている。こういった保障はフィンランド人のみならず、フィンランドに滞在する留学生に対しても適応されているため、言語的・文化的背景が異なる人々にも、平等な教育機会を与えていると言えるだろう。

基礎学校に在学中は、テストがほとんどおこなわれず、卒業後全員に進学資格が与えられる。さらに高校への入学は、基礎学校での内申書で判断されるため、高校入学試験もおこなわれていない。

基本的には9年で卒業だが、しっかりと学びたい者のために、任意で10学年目を受けることができる。この付加教育を受ける者の多くは、フィンランド語に慣れていない移民の子どもたちであるが、自分の勉強不足を自覚し、付加教育を受ける者もいるようである。また、付加教育を修了した者の中で職業学校に進学した者には、1年飛び級できる制度があるように、自分のペースで基礎教育を受けられる教育環境があると言える。

○普通高校

日本における普通科高校と同じであり、主に大学や専門大学への進学を目的とした教育をおこなっている。普通高校は単位制をとっているため、学年や学級といった括りがない。また、生徒の学習進度はそれぞれ異なり、2年から4年の範囲で卒業する者もいる（通常は3年で卒業する）。

大学へ進学したい者は、高校卒業時に全国共通の大学入学資格試験（＝高校卒業資格検定試験）を受けなければならない。試験内容は、フィンランド語や数学、歴史といった科目から選択し、4科目で合格の評価を得る必要がある。しかも、試験時間は1科目につき6時間かかるため、1回ではなく複数回（3回まで）に分けて試験を受ける者もいる（試験は年に2回、春と秋に実施されている）。

基礎学校と同様、授業料や在学中のランチ代は無料であり、さらに「下宿した場合には住宅補助費も保障されている」⁽¹⁷⁾。

○職業学校

日本の職業高等学校と同様に、職業への技術を身に付けることと、職業資格を取得することを目的としているが、フィンランドの職業学校は特に資格取得に重点を置いている。資格を得る方法は主に3通りあり、国が定めたカリキュラムを修了すること、徒弟制度に参加すること、そして国家教育委員会承認の職業資格認定試験に合格することである。

職業学校における授業では、指定されたカリキュラムを修了することで資格を得ることができ、さらに資格は約50種以上もあるため、様々な職業に備えていると言える。

徒弟制度とは、現職の技術者と生徒のあいだで実施される職業教育である。つまり、実際に現場で働き、職業技術を現場で、職業理論を学校で学ぶスタイルであると言える。有期労働契約にもとづいているため、生徒には労働分の給料が支払われ、雇用主に対しても訓練手当が支給される。現場には1人ひとりの生徒に、「専門的能力のある担当トレーナーが付き」⁽¹⁸⁾、訓練修了後に修了証が授与されるのである。

職業学校へは、普通科高校を卒業した者や、職業経験者で別の資格取得を希望する者も入学可能であり、3年間の職業学校を卒業すると、すべての高等教育機関へ進学することができる。

○大学

高等教育の中でも総合大学と呼ばれるもので、学士号、修士号さらに博士号を取得することが可能である。入学へは、大学入試資格試験をパスしていることと、大学入試に合格する必要がある。試験内容は、希望学科に関連するものであり、大学入学以前からある程度の専門知識を身に付けていなければならない。さらに、総合大学は全国で20校ほどしかないため（すべて国立大学）、競争率は非常に高く、難関とされる「ユヴァスキュラ大学コミュニケーション学科にいたっては、合格率が3%程度である」⁽¹⁹⁾と言われている。そのため、海外へ留学をしたり、一度社会を経験したりしてから入学をする者も多い。

授業は普通高校と同様に単位制をとっているが、この単位はボローニャ・プロセスに則っている。ボローニャ・プロセスとは、ヨーロッパにおける大学の国際競争力を高めるために、1999年に宣言された高等教育改革プロセスである。具体的には、ヨーロッパ諸国内の大学の学位構造や単位を統一することで、学生や教員の交流を促進しているのである。そのため、フィンランドにおける大学の学位制度は他のヨーロッパ諸国同様、学士号と修士号・博士号の2段階制をとっている。

○専門大学 AMK（ポリテクニク）

専門大学 AMK とは、総合大学以外の高等教育をおこなう機関として成立している。もと

もとは、「後期中等教育後に職業教育を提供していた教育機関」⁽²⁰⁾なので、職業学校をより専門的にした高等教育機関であると言える。

ここでは、経済学や工学・運輸技術、警察訓練などといった、より専門的な資格取得を目指す人々が学んでいる。

学校システムについてまとめてきたが、フィンランドにおける教育は上記のような学校システムだけでおこなわれているわけではない。フィンランドでは、成人教育と生涯学習にも力を入れているのである。

成人教育や生涯学習は、職業教育センターや学習センター、スポーツ訓練センターなどでおこなわれ、高校コース、職業資格コースなどが用意されている。その参加者の大半は仕事と並行して受講し、より専門的な技術を身に付け、自分の仕事に役立てようとする者や、他の職へ就くために新たな資格を得ようとする者である。また、コンピュータなどの機器を通して受講できるため、豊富な教養を身に付けたいという理由から、成人教育を受ける人々も多数いるようである。

このようにフィンランドでは、どの年齢層でも学ぶことが可能であり、その学びに対して国がしっかりとした支援をおこなえるような体制が整っている。留年と言うと、日本では劣等感を抱き敬遠されるものだが、フィンランドでは「分からないことを分からないままにする方が恥ずかしいという考え方」⁽²¹⁾が広く根付いているようである。こういった考え方ができるのも、大学院まで授業料が無料であり、ゆっくりと学ぶことができる教育支援があるからであろう。テスト（競争）がないからプレッシャーを感じずに、のびのび学習できると捉われがちだが、それだけではなく、回り道をしながらも自分のペースで学ぶことができる、柔軟な学校制度（教育環境）があることも、国民の学習意識を高める工夫と言えるだろう。

第2節 教師養成

PISA 調査において、フィンランドが成功をおさめた理由はいくつかあると言われているが、その中でも特に強調されているのが、高度な教師養成である。そこで、まずは現行の教師養成がどのように確立されたのか、その歴史について考察していく。

フィンランドに教師養成専門学校（師範学校）が誕生したのは、1863年のことである。当時の教師養成には4年から5年ほどかかり、じっくりと学問を深めていく養成方法をとっていたと考えられるだろう。

第二次世界大戦後、教師養成は2年制でおこなわれていたが、1968年に3年制へと変更している。1974年になると、「すべての大学に教育学部が設置され、その構成が教育学科と教師養成学科の2通りで構成されることになった」⁽²²⁾。前者は教育の理論や歴史について学び、後者は理論を学びつつも、実践を結びつけた教師養成をおこなう学科である。

【図表 2】 北欧諸国における大学教授・准教授数⁽²³⁾

	1950 年	1960 年	1970 年	1980 年	1989 年
フィンランド	6	7	23	80	106
スウェーデン	4	6	12	18	29
ノルウェー	3	4	12	19	23
デンマーク	—	2	4	9	11

上記は北欧諸国における教授・准教授数をあらわした表であるが、フィンランドの教授数が 1970 年を境に、急激にその人数を増やしていることがわかる。これは、より実践的な教員養成をおこなうため、「現場の教員を数多く大学教員に登用したこと」⁽²⁴⁾ が原因としてあげられている。優秀で実践的な教師を育てるために、しっかりとした養成環境を整えようとしていたと言えるだろう。こうして、教師養成の場が完全に大学へ移された流れの中で、1979 年には小学校教師養成も修士課程でおこなわれるようになったのである。この 1970 年代の動きを教師養成改革と呼び、総合制学校改革と相互に関連し合っていたと考えられる。

次に、教師養成の現状について考察する。フィンランドで小学校教員になるためには、教育学部の教師養成学科あるいは教師養成学部のある大学に入学しなくてはならない。「この学部・学科を設置している大学は 9 校ほどしかなく、定員も少ないため、どの大学も競争倍率が 10 倍以上となっている」⁽²⁵⁾。そのため、2、3 年かけて受験する者や、子どもに関わる仕事をしてから受験する者が多く、質の高い人員を集めていると言えるだろう。さらに入学した後も、修士課程（学士号 180 単位＋修士号 120 単位）を修了しなければならないため、最低でも 5 年は大学で学ばなければならないのである。

フィンランドにおける教師養成の中でも、特に力を入れているのが、教育実習の充実である。実践的な教員養成を主体としているフィンランドにおいて、教育実習の充実は不可欠であるが、どのような実習をおこなっているのだろうか。

フィンランドにおける教育実習では、「312 時間の現場実習が義務付けられている」⁽²⁶⁾。多くの大学では 1 年次から 4 年次のカリキュラムに、まんべんなく実習を組み込んでいるようである。4、5 週間程度の実習をおこなう日本と比べると、その差は明らかだが、それだけではない。日本では、教育実習を 2 回おこなう大学もあるが、1 回しかおこなわない大学も多く存在する。つまり、4 年間で理論を徹底的に学んだとしても、学校現場で体験できるのは 1 度しかないのである。これでは、実習で見つかった課題を改善して、再チャレンジする場はもう与えられない事になってしまう。理論と実践が結び付いていない事にならないだろうか。フィンランドでは、1 年次でいきなり実習をおこなう。もちろん失敗することや反省することは多々あるだろうが、一度大学へ戻り 2 年次の実習で再チャレンジすることができるのである。そしてまた課題を見つけ、さらに学んで 3、4 年次の実習に生かしていく。大学で学ぶ理論を実習によって体感し、現実と理論が異なる場合はもう一度大学で考え、再

びチャレンジする機会が与えられる。つまり、学生自身が実践と理論を繰り返し学ぶことで、理論を机上のもので終わらせないような工夫が、フィンランドには存在していると考えられるだろう。

また、学生たちがより実践的な学びをおこなえるように、大学側も様々な工夫をしている。その1つとして、教師養成について研究している大学教員が、実習協力校に入り込んでいくという特徴がある。研究対象が大学と基礎学校であるため、大学教員は2ヵ所で研究をおこなっているのである。こういった大学教授は、子どもたちのことを十分理解できているので、実習の効果について学生に的確なアドバイスをすることができるのだろう。

トゥルク教師養成専門実習校では、次のような実習をおこなっている⁽²⁷⁾。実習生は1クラス2人から4人程度に分けられる。1人が授業をしている間に、もう1人は授業のサポートをするスタイルをとっており、その様子をクラス担任と大学教授が観察するのである。とは言っても、担任と大学教授はただ授業を観察するだけではない。直接的に授業に介入することはないが、理解できていない子どものそばに行き支援をしたり、学びの状況を確認したりして、実習生の授業に協力するのである。

そして、実習で最も大切にされている時間が、授業の反省会である。反省会は日本でおこなわれる実習のように、放課後にすべての授業の評価を伝えるのではなく、授業後すぐに黒板や教材を見ながら、15分程度でおこなわれる。よりよい授業にするためには、どのような工夫が必要だったのかを、学生、担任、教授が話し合うのである。学ぶのは学生だけでなく担任や教授も同じであり、こういった話し合いの場が、学生に新たな課題を抱かせ、次の実習へ活かされていくことになるのだろう。この授業を参観した福田誠治氏も、以下のように考察している。

フィンランドの実習授業は、一人の実習生だけでなく、サポーター役の実習生、担任、大学教員とが探求的に作りあげる合作である。そのなかで、実習生は教師として育ちゆく。しかも、探求的教師として育ち、常に目の前の生徒一人ひとりに合わせたよりよい授業を作り出せるように力を磨いているということだ⁽²⁸⁾。

フィンランドにおける教師養成について考察してきたが、以下の点で優れた教師養成がおこなわれていると言えるだろう。

- ①教育系大学へ入学することは非常に難しく、優秀な学生を集めている。また、教師になるためには修士号を取得しなければならない。
- ②同じ教育学部でも、理論を専門とする者と実践を重視する者がきちんと分かれている。
- ③教育実習期間が長く、回数も多いため、反省と改善を繰り返すことができる。
- ④教師に必要とされる探求力を、学生が身に付けることができる環境が整っている。

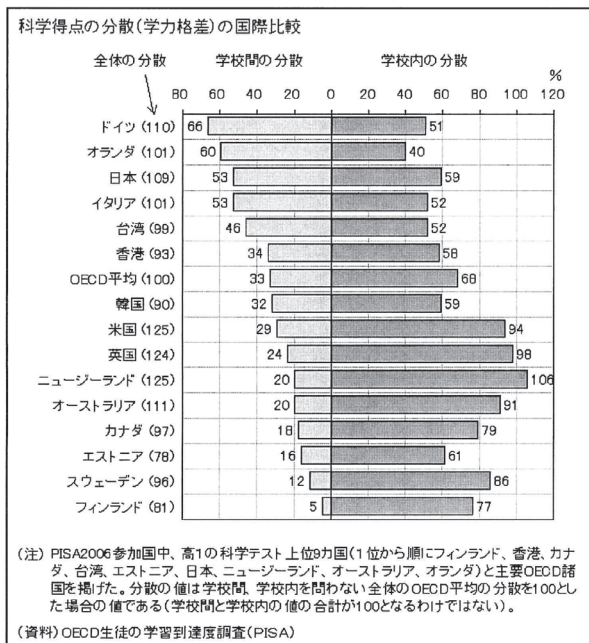
もちろん教師となった後も、より高度な教師力を身に付けるための研修制度や教師を支援す

るサポートシステムなどがあるが、やはりフィンランドで質の高い教師が数多く存在する最大の要因として、教師養成の充実があげられるのではないだろうか。

第3節 教育的格差

フィンランドにおける教育で、教師養成と同等に評価されているものとして、格差のない教育があげられている。

【図表3】 学校間・学校内格差の国際比較⁽²⁹⁾



左の図は、2006年PISA調査における科学的リテラシーの得点が、学校間と学校内でどのように分散しているかを示したものである。やはり、勉強の得意な子もいれば不得意な子もいるように、学校内の分散はどの国でも見られるようである。しかし、日本を含めた国々とフィンランドの学校間分散値を見れば、その違いが明らかだろう。フィンランドでは教育のモットーの1つに、「どの学校でも同じような教育が受けられること」をあげている。これは福祉国家の平等主義に基づく考

え方であるが、教育を提供する者の立場から考えると、「例えば地方の学校でも、都会と同じような教育を受けられるようにしなければならない」ということである。表を見れば、フィンランドがその課題に対して成功をおさめていると言えるだろうが、その背景には公立学校と質の高い教師が関わり合っていると考える。フィンランドには、日本のような私立学校はほとんど存在しない。ほぼすべてが公立学校であり、手厚い教育支援がある。さらに、第2章第2節でも述べたように、どの教師も質が高いことを考えれば、親が子どもを身近な学校へ通わせようとするのは自然ではないだろうか。どの地区でも同じような教育、そして教育的支援を得ることができる。それは、学校間の格差をなくす要因の1つと言えるだろう。

では、学校内・学級内格差についてはどのような対応をとっているのだろうか。その1つの例として、補習の充実があげられる。「分からないことをそのままにしておく」ことを恥じ

る傾向にあるフィンランドでは、「補習とはあくまで補充授業のことで、本人が納得の上、本人が望んで受けるものである」⁽³⁰⁾と捉えられている。この補習の充実を図るため、自治体も積極的な支援をおこなっている。例えば、補助授業をおこなう際には自治体から学校へ、補助員のための予算がおりる。補助員を校外から呼ばずに、補習を校内の教師におこなわせる場合には、その予算が教師にあてられるという制度が取り入れられているのである。

以下の表は、習熟度別の生徒の割合（％）をまとめたものである。

【図表 4】 習熟度別生徒数の割合

＜数学的リテラシー＞

	レベル 1 未満	レベル 1	レベル 2	レベル 3	レベル 4	レベル 5	レベル 6
日本	4.7	8.6	16.3	22.4	23.6	16.1	8.2
フィンランド	1.5	5.3	16.0	27.7	26.1	16.7	6.7

＜読解力＞

	レベル 1 未満	レベル 1	レベル 2	レベル 3	レベル 4	レベル 5
日本	7.4	11.6	20.9	27.2	23.2	9.7
フィンランド	1.1	4.6	14.6	31.7	33.4	14.7

＜問題解決能力＞

	レベル 1 未満	レベル 1	レベル 2	レベル 3
日本	9.9	20.0	34.5	35.6
フィンランド	4.6	22.1	43.3	30.1

上記を見てもわかるように、フィンランドはレベル 1 未満やレベル 1 の子どもがかなり少ない。補習の充実を図るなど、学力の低い子どもへの配慮が行き届いていることがわかるだろう。

このように、学習不足の子どもに対して、充実した支援をおこなうことで、学力の底上げを図り、格差のない学校・学級づくりをおこなっているのだろう。「靴に足を合わせるのではなく、足に靴を合わせるように、子どもに学校を合わせるのだ」⁽³¹⁾という考え方があるように、フィンランドの教育において、「格差」や「落ちこぼれ」を生み出さないという平等主義が教育にも浸透しているのである。

第 3 章 フィンランドの成功と日本が学ぶべきこと

第 3 章では、フィンランドが PISA 調査において成功した理由を探るとともに、日本がゆとり教育で失敗した例をあげながら、今後の日本の教育について考察していく。

第 1 節 PISA 調査における成功の理由

PISA 調査の結果により世界一の教育国として注目されたフィンランドだが、当事者であるフィンランドの教師たちはその結果に驚き、「特別なことは何もしていない」⁽³²⁾と考えているようである。では、PISA 調査で成功した理由はどこにあったのだろうか。

まず、フィンランドの教師が持つ教育観について、福田氏は次のように述べている⁽³³⁾。

日本の教師は、クラスみんなに同じことを教え、クラスみんなが同じことを学び、同じ学力をもつべきだと思っている。「どの子も 100 点を」という発想は、その実、教師の想定する学力をもたない者は「落ちこぼれ」「できそこない」だと見なしていることになる。一人ひとりが違って、その一人ひとりにかけがえのない価値があり、その一人ひとりが力を伸ばす努力を支援する、これがフィンランドの教育学なのである。ヒトは人間になろうと一人ひとりが同じように努力するけれど、結果は同じではない。違った能力が伸びていってもよいと考えるわけである。

ここで重要なのは、一人ひとりに対して支援をおこなうということである。それぞれの子どもたちに支援をするためには、各子どもたちについて良く知る機会を設ける必要があるだろう。フィンランドで実際に小学校教諭だったリッカ・パッカラ氏は、スムーズ・スタート⁽³⁴⁾を取り入れている。スムーズ・スタートとは、年度始めに、一定期間クラスを2つに分け、子どもたちの特徴をつかむ方法である。例えば、午前授業を受けるグループと午後授業を受けるグループに分け、同じ授業をおこなう。その中で、子どもたちの性格やグループ内での立ち位置、既習事項などを確認するのである。日本の教師にも、1人ひとりの子どもを知ろうという意識はあるだろうが、フィンランドではより大胆であると言える。それを可能にしているのは、柔軟なカリキュラムの存在だろう。国家カリキュラムに示された最低授業時間数をクリアすれば、教師は毎日の時間割を自由に決めることができる。年度始めに、子どもの実態を知るためだけに、午前と午後のグループに分けるような授業をおこなえるのも、そのおかげであると言えるだろう。子どもたちの実態を知った後も、少人数制クラスや習熟度別学習を取り入れ、個別に用意したドリルを与えるなど、1人ひとりに合わせた支援をおこなう。このような支援をおこない、加えて補習の充実を図ることで、学力の底上げを可能にし、PISA 調査における成功につながっているのだろう。

また、言語教育の充実も成功の理由の1つとしてあげられるだろう。フィンランドの公用語はフィンランド語とスウェーデン語であり、街中では英語もよく使われるため、小学校中学年あたりから第2言語、第3言語としてこれらの言語を学ぶ必要がある。さらに、高学年になるとロシア語やフランス語、ドイツ語の中から選択して授業を受けることになる。島国の日本と異なり、資源の少ないフィンランドが大陸の中で生き残るためには、高い語学力が必要とされているのだろう。そのため、フィンランドでは低学年のうちから、徹底してフィンランド語の教育に力を入れている。他言語を学ぶには、まず母語をしっかりと理解しなければならない。なぜなら、他言語を表現する際にベースとなる母語がしっかりと理解できていなければ、正確な表現ができないからである。古くから様々な言語を身に付けなければならない環境であったフィンランドでは、まずは母語をしっかりと学び、表現力や読解力を身

に付ける必要があるということを知るとともに、その大切さや重要さを深く実感していたのではないだろうか。

こういった言語活動の充実に加え、日々の学習の中に、発表の場やグループ活動を多く取り入れることが読解力や表現力の育成につながっていると考ええる。フィンランドでテストと呼ばれるものは、日本のような穴埋め問題ではなく、レポートやエッセイのようなものが多い。そして PISA 調査もまた、知識の量を計る問題ではなく、知識をどう生かし、どう表現するかという問題の方が多いのである。調査の中でも、フィンランドの子どもたちは特に読解力に優れている。言語活動やグループ活動の充実が、結果にも大きな影響を与えていると言えそうである。

このように、子ども 1 人ひとりを見つめ、落ちこぼれを出さない教育スタイルに、柔軟な学校制度や質の高い教師などの充実した教育環境、そして言語能力や表現力を高めなければならない地理的要因などが組み合わさって、PISA 調査における成功へつながっていると考えられるだろう。

第 2 節 なぜフィンランドは成功し、日本は失敗したのか

日本において、「ゆとり」という考え方が現れたのは 1977 年頃であるが、実質的なゆとり教育の開始は 2002 年の学習指導要領改訂（告示は 1998 年）である。このゆとり教育のポイントに関して、当時の文部科学省は以下のようにまとめている⁽³⁵⁾。

〈改善の基本的視点〉

完全学校週 5 日制の下で、各学校が「ゆとり」の中で「特色ある教育」を展開し、子どもたちに学習指導要領に示す基礎的・基本的な内容を確実に身に付けさせることはもとより、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」をはぐくむ。

1. 豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚の育成
2. 多くの知識を教え込む教育を転換し、子どもたちが自ら学び自ら考える力の育成
3. ゆとりのある教育を展開し、基礎・基本の確実な定着と個性を生かす教育の充実
4. 各学校が創意工夫を生かした特色ある教育、特色ある学校づくり

基礎的・基本的な知識を習得し、その知識をもとに、問題に対して自ら考える力を育てる。それは、フィンランドが掲げる「探究的能力」と同じであると考ええる。つまり、日本もフィンランドもゆとり教育を取り入れるとともに、目指す目標は同じであったと言えるだろう。しかし、このゆとり教育を進めた結果、日本に突き付けられたのは「学力低下」という問題であり、ゆとり教育は失敗であるとみなされることになる。さらに、2003 年・2006 年の PISA 調査の結果が、この問題の危機的状況に拍車をかけたのである。ゆとり教育が批判されたことに対し、新しい学習指導要領（2008 年公示）では授業時間数や内容を大幅に増加させるとともに、総合的な学習の時間や言語活動についての見直しもおこなわれている。

では、日本とフィンランドにおけるゆとり教育の差は、どこから生まれたのであろうか。そ

して、日本におけるゆとり教育はなぜ失敗したのだろうか。その原因について、2つの観点から考察していく。

1 つめに、ゆとり教育の目玉として導入した、総合的な学習の時間についてである。2002 年当時、文部科学省は総合的な学習の時間を以下のように位置付けている⁽³⁶⁾。

(1) 自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する能力を育てること

(2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること

つまり、固定された知識を教えるのではなく、教科の枠を超えた総合的な学習の時間の中で、自ら知識を構成し、問題を解決していく力を身に付けさせることが、この時間の目的だったわけである。自ら考える力を育成することが目標であったゆとり教育において、総合的な学習の時間が非常に重要であったことがうかがえるだろう。

ところが、文部科学省の調査によると「中学校の先生の約六割が総合学習をやめてほしいと言いつけている。」⁽³⁷⁾ のである。その原因はどこにあったのだろうか。

【図表 5】 総合的な学習の時間の課題（総合学習研究会調査データ）⁽³⁸⁾

○学校段階別集計

	全体	小学校	中学校	高校	その他
1. 情報不足	33.5	12.5	21.2	49.4	57.9
2. 準備期間の不足	29.5	27.5	35.4	26.8	26.3
3. 指導助言者の不足	25.5	32.5	25.7	22.6	21.1
4. 教材・資料等の不足	34.6	33.8	46.9	28.7	15.8
5. 費用・予算の不足	51.3	66.3	62.8	39.6	21.1
6. 教師の意欲、共通理解の不足	42.6	23.8	43.4	51.2	42.1
7. 担当者の人選、配置	32.2	8.8	31.9	45.1	21.1
8. 教師への負担増	47.1	36.3	52.2	51.8	21.1
9. 児童生徒の安全確保	33.2	60.0	46.0	13.4	15.8
10. 教師ごとの指導のばらつき	19.1	21.3	23.0	16.5	10.5
11. 保護者の協力と理解	13.3	20.0	23.9	3.0	10.5
12. 地域の人材の確保	35.1	55.0	46.9	16.5	42.1
13. 時間枠の捻出	43.4	20.0	41.6	58.5	21.1
14. 特になし	1.1	0.0	2.7	0.6	0.0
15. その他	3.5	1.3	4.4	4.3	0.0

全体 N = 376
 小学校 N = 80
 中学校 N = 113
 高校 N = 164
 その他 N = 19

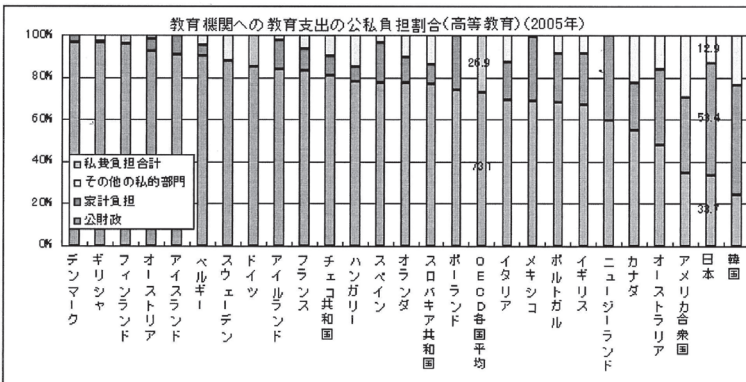
*ここでは「該当するものをいくつでも」という指示を行っているので、各学校段階の選択肢 1 ～ 15 パーセンテージの合計は 100%にはならない。

上図は、総合的な学習の時間をもつ課題についての調査データである。ここから考えられる原因として、総合的な学習の時間についての理解不足、あるいは指導技術不足な教師が多くいたことや、国による新カリキュラムへの準備が十分に整っていなかったことがあげられそうである。

真新しいカリキュラムを取り入れるためには、様々な準備をする必要があるだろう。学習についての明確な説明（国による情報提供）、教師に対する指導助言者及び研修の充実、導入による予算の増加、十分な準備期間を設けることなどである。「指導助言者」や「教材・資料」そして「準備期間」の不足を課題にあげている小学校教員が、全体の約3分の1を占めていることから、十分な環境整備がおこなわれないままに、総合的な学習の時間が導入されてしまったことが読み取れる。つまり、準備不足であった総合的な学習の時間を全国一斉に導入したことで、指導できる教師とできない教師の差が生まれ、その影響が子どもたちに及んでしまったのではないだろうか。そして、それが総合的な学習の時間、またはゆとり教育の失敗につながったと考える。

2つめに、日本とフィンランドにおける教育制度（環境）の違いである。知識詰め込み型教育を阻止するために、日本の学校教育は総合的な学習の時間の導入や完全週5日制、学習内容の削減など、ゆとりのある環境づくりを進めてきた。それは、考える力を重視し、学校教育以外の学びも大切にするフィンランドの教育スタイルに近づいていたと言えるだろう。しかしここで問題なのは、ゆとり教育が従来の日本の様々な教育制度に順応できるのかという点である。それを示す良い例が、学習塾・家庭教師の存在である。

【図表6】⁽³⁹⁾



図表6を見てもわかるように、日本では家庭における教育費の負担が非常に大きく、フィンランドではほとんど負担がない。フィンランドのような福祉国家では、理解するまで時間をかけて学ぶというスタイルをとることができるが、日本ではゆっくりと学ぶ分だけ多額の教育費を支払わなければならない。そのため多くの日本の家庭では、留年や浪人してゆっくりと学ぶのではなく、いかに早く進学できるかに重点を置いているのではないだろうか。

日本における高校・大学受験では、高校入学試験やセンター試験を見てもわかるように、いまだに知識の量を問う問題が多く出題されている。そのため、受験に合格し進学するためには、

豊富な知識を得る必要がある。知識重視の従来型受験制度と、知識の量ではなく考える力を重視する新学校教育制度の間で、矛盾が生じていないだろうか。

【図表 7】 公立中学校に通う生徒に対する年間教育費の平均（学校外）

	2000 年度	2002 年度	2004 年度	2006 年度
学習塾	214000	215000	235000	246000
家庭教師	96000	99000	84000	89000

上記は、公立中学校に通う生徒に対し、各家庭がどの位学校外教育費をかけているのかを、文部科学省のデータをもとにまとめたものである。年々、学校外教育費が増加していることから、多くの家庭では、学校で得られない知識を学習塾や家庭教師で補おうとする傾向にあると言えそうである。学校がいくら考える力を推奨しても、肝心の受験が知識の量を問うものであれば、親が子どもを学校外教育へ参加させようとするのは自然な流れである。つまり、ゆとり教育という新教育制度と従来型の教育制度がうまく組み合わせられていないと言えるだろう。フィンランドには、学習塾もなければ日本のような受験競争もない。このように教育制度や教育環境の違いも、ゆとり教育においてフィンランドが成功し日本が失敗した要因の1つではないだろうか。

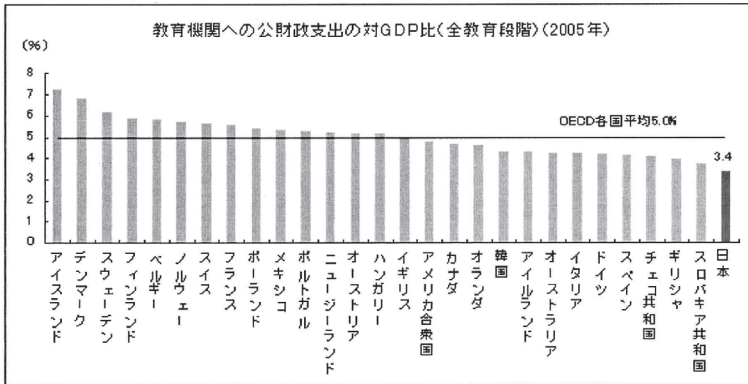
さて、日本におけるゆとり教育の失敗について、総合的な学習の時間と教育制度（環境）の2点から考察した。もちろんこの理由以外にも、授業数の急激な削減などの要因もあげられるだろう。しかしいずれにしろ、新教育制度を取り入れる際には、様々な制度とのつながりを意識し、しっかりとした準備をした上で導入すべきであると考えられるのではないだろうか。

第3節 フィンランドから学べること

さて、これまでフィンランドにおける教育の特徴と日本のゆとり教育について考察してきた。では、日本がフィンランドから学べること、吸収できることはあるのだろうか。ここではフィンランドにおける教育の特徴と日本の現状から、日本がフィンランドから学べることについて考察していく。

まず考えなければならないことは、教育への投資額増加である。制度を維持したり、新たに取入れたりするためには、全国規模の人件費や設備費、教材費など、多くの予算が必要になる。そのため学習指導要領を改定し、言語活動の充実や外国語活動の導入など、多くの制度を導入した日本もまた、十分な予算をもって準備をしなければならないはずである。しかし、日本の教育における投資額（予算）は他国と比べても非常に少ない。

次の図は、日本の教育機関に対する支出の対 GDP 比である⁽⁴⁰⁾。



表からもわかるように、日本の教育的支出は、当時 OECD に加盟していた 28 カ国で最低の 28 位に低迷している。本データは 2005 年のものであるが、日本の教育的支出は年々減少傾向にあり、アイスランドやデンマークといった北欧の国々との差は明らかである。教育への投資は、すぐに結果・成果として見ることはできない。しかし 1994 年当時、フィンランドの教育大臣であったオッリベッカ・ヘイノネン氏が「教育に投資することがフィンランドの未来を切り開いていく」⁽⁴¹⁾、「経済不況の中での限られた予算を投資するなら、いちばん有効なのは子どもたちへの教育だ」⁽⁴²⁾などと発言しているように、未来を担う子どもへの投資はどの国にとっても重要なものである。フィンランドは勿論のこと、近年ではアメリカや韓国を筆頭とした OECD 加盟国のほとんどが、教育への投資を増額させている。日本が国を挙げて教育力を向上させるのであれば、まず教育への予算について考えるべきなのである。

次に学ぶ必要があるのは、教育環境整備の大切さである。フィンランドにおける教育の考察を通して、柔軟な教育制度や充実した教員養成制度など、子どもが学ぶ環境をしっかりと整えることが重要であると知ることができた。日本でも民主党により教員養成 6 年制案が持ちあげられるなど、教育環境の質を高めようとする動きが見うけられる。また、学習指導要領改訂により多くの制度を取り入れている今、より教育環境の整備に力を入れるべきではないだろうか。

特に、新たに導入する外国語活動への配慮は重要である。現在、外国語活動は学級担任と ALT などの外国人指導助手によっておこなわれている。しかし、文部科学省のアンケート調査⁽⁴³⁾によると、平成 21 年度の ALT 雇用者数は小・中学校合わせても 6000 人程度であり、全国に約 2 万校ある小学校には十分に行き渡らないことがうかがえる。また、小学校教員に対して外国語活動研修なども開講されているが、こちらも全国約 40 万人の小学校教員に受講機会を与えるには、その開講数は不十分であると言える。この状況に対し国は、「英語ノート」と呼ばれる全国共通教材を配布することで対応しようとしたが、民主党の事業仕分けによりその廃止が決定してしまった。

このように、外国語活動を教えらるる教員が不足しており、対応策である全国共通教材配布

すら難航しているのが、外国語活動導入の現状である。地域によっては、中学や高校の教員免許を持つ英語専科教員を取り入れている小学校もあり、外国語活動における教育的格差は拡大している可能性がある。今後、小学校専門の外国語活動専科教員の養成や、全国共通教材を決定するといった教育環境整備を進めなければ、総合的な学習の時間と同じことを繰り返すことになるだろう。『欲ばり過ぎるニッポンの教育』の著者である荻谷剛彦氏は、外国語活動の導入に対して次のように危惧していた⁽⁴⁴⁾。

たとえば小学校で英語を必修科目にしたとすると、時間やエネルギーの制約でほかのことができなくなってしまう。どんどん制度を取り入れて本当になんでもできるようになるのなら、すばらしい教育ができるだろう。ところが、現実には子どもや教える側のキャパシティの問題がある。いろいろな制約がある中で、制度をどんどん取り入れても、必ず何かはみ出してくる。確実にできることを犠牲にして、できないかもしれないけど入れたいものを入れようとする、失うものの方が多いのではないだろうか。

新しい学習機会を取り入れることは、子どもの学びの幅を広げることにつながる。しかし、身の丈に合った制度を導入し、しっかりとした準備をしなければ、その試みは失敗してしまうだろう。フィンランドが教育環境に気を使っているように、日本もまたその姿勢を学ぶ必要があるのではないだろうか。

さて、日本はフィンランドとは異なり、教育権限の多くは中央政府レベルにある。そのため、教育予算と教育環境整備（外国語活動導入）の2つを例に挙げたように、教育を大きく変えるには国が主体となって動かなければならない。しかしそれでも、実際に教育をおこなうのは教師であり、子どもへの教育に変化を与えることができる最も身近な存在なのである。ヨルマ・ユリー元駐日フィンランド大使が「フィンランドの教師は研修を重ねて常にスキルアップしている」⁽⁴⁵⁾と発言しているように、フィンランドでは教師だけでなく校長や教頭までもが研修に励んでいる。子ども一人ひとりに細心の注意を払いつつも、自らの教師としてのスキルアップに励んでいるフィンランドの教師から、日本の教師が学べることは多々あると考える。

政府は身の丈に合う制度を導入し、教師が教えやすく、子どもたちが学びやすい教育環境の整備に全力を尽くす。そして教師も、一人ひとりが常に学ぶ姿勢を持ち、自らの教師としてのスキルアップに励むことでより豊かな教育が生まれると考える。フィンランドの教育は、その1つの手本となり得るのではないだろうか。

おわりに

フィンランドのPISA調査における成功の秘訣をもとに、日本がよりよい教育をおこなうためには、何を見つめ直さなければならないのか。その考察を続けた中で、日本とフィンランドの教育について、新たにわかったことがある。

1つめは、日本の教育の素晴らしさである。ゆとり教育導入直前には、子ども中心主義の流

れや PISA 調査の結果により、それまでの詰め込み教育が批判されていた。しかし、日本は PISA 調査の中でも数学と科学において、いまだに世界最高クラスの成績を残している。また、日本を世界第3位の経済大国に築き上げたことも、詰め込み教育なくして成し得なかったと言えるのではないだろうか。現在教育においては、表現力や読解力の大切さが注目を集めているが、その力は基礎的な知識を持っているという前提があつてこそ発揮されるものである。そして、確かな知識を与える教育という意味では、日本は世界でも最高クラスの教育をおこなっていたと言えるだろう。新しい学習指導要領では指導内容も増え、知識の量においてゆとり教育以前の教育に近づきつつある。子ども主体の教育を展開することで、問題解決能力や表現力の育成に力を入れることは大切だが、同時に知識を教え込むといった教育もまた大切なのではないだろうか。両方のバランスがとれた時、素晴らしい教育がおこなわれると考える。

2つめは、フィンランドにおける教育の厳しさである。フィンランドでは、1990年代に教育的裁量権が中央から地方へ移っているため、教師は自由に授業を展開することができる。しかし一方で、教材やカリキュラム、教科書など多くのことを決めなければならない教師の仕事量は格段に増加している。確かにフィンランドの教育現場は、教師管理がなく比較的自由ではあるが、その分自己責任と教師力を問われているように、実力主義や能力主義が徹底されているのである。フィンランドの教師は社会的に尊敬されている。それは尊敬されるに値するだけの努力を教師たちがしているからと言えそうである。

また、厳しいのは教師だけでなく、子どもも同じである。第3章第1節でも述べたように、フィンランドにおけるテストは記述による問題が大多数を占める。決まった知識を暗記して書けば良い穴埋め問題と違って、記述問題を解くには様々な知識を集め、自分なりに表現することが求められる。実際にフィンランドへ留学した実川真由氏は、フィンランドのテスト勉強の仕方について興味深い体験をしている。フィンランドの子どもたちは、テスト前には“勉強する”のではなく、“読む”ことに徹しているというのだ。なぜなら、大量の本を“読み”、様々な知識を自分なりに吸収し、テストで表現しなければ点数をとれないからである。知識を持つことを前提とされるフィンランドの学習形態は、ある意味日本よりも学ぶ負担が大きいのではないだろうか。

このように、フィンランドの教育は自由なように見えて、実はシビアな面が多々あることに気付く。それでもフィンランドの教育が落ち着いて見えるのは、学びやすい環境が整っているからだろう。そんなフィンランドでもいじめや不登校、移民問題などの様々な教育問題は存在する。特に、「はじめに」でも述べたような子どもの学習意欲低下問題は、今後のフィンランドが解決していかなければならない問題である。世界一の教育をおこなっていると言われるフィンランドも、日本と同じようにまだ学ばなければならないことがあると言えるだろう。

さて、本稿はあくまでもフィンランドの教育実践のみを考察してきた。フィンランドの教育にも日本の教育にも、それぞれに長所と短所が存在する。よりよい教育を目指すためには、もっと多くの国の教育実践について興味を持つべきなのかもしれない。国が、あるいは教師一人

ひとりが、フィンランドを含めた世界各国の優れた教育実践に注目し、考察・実践することで、日本の教育がよりよいものになっていくと考える。

注

- (1) ヘイッキ・マキパー『平等社会－フィンランドが育む未来型学力－』高瀬愛記 明石書店, 2007 年, 164 頁。
- (2) 同前書, 165 頁。
- (3) 同前書, 168 頁。
- (4) 同前書, 169 頁。
- (5) 同前書, 170 頁。
- (6) 同前書, 175 頁。
- (7) 福田誠治『フィンランドは教師の育て方がすごい』亜紀書房, 2009 年, 56 頁。
- (8) 同前書, 196 頁。
- (9) 同前書, 56 頁。
- (10) 同前書, 57 頁。
- (11) 同前書, 64 頁。
- (12) 同前書, 202 頁。
- (13) 同前書, 197 頁。
- (14) 同前書, 81 頁。
- (15) 同前書, 74 頁。
- (16) マキパー前掲書, 18 頁。
- (17) リッカ・バックラ『フィンランドの教育力－なぜ、PISA で学力世界一になったのか－』小林禮子訳, 学研新書, 2008 年, 30 頁。
- (18) マキパー前掲書, 129 頁。
- (19) 堀内都喜子『フィンランド豊かさのメソッド』集英社新書, 2009 年, 79 頁。
- (20) マキパー前掲書, 133 頁。
- (21) 実川真由・実川元子『受けてみたフィンランドの教育』文藝春秋, 2008 年, 181 頁。
- (22) 福田前掲書, 60 頁。
- (23) 同前書, 62 頁。
- (24) 同前書, 62 頁。
- (25) 荻谷剛彦・増田ユリヤ『欲ばり過ぎるニッポンの教育』講談社現代新書, 2006 年, 217 頁。
- (26) 同前書, 219 頁。
- (27) 福田前掲書, 151 頁。
- (28) 同前書, 182 頁。
- (29) <http://www2.ttcn.ne.jp/honkawa/3941.html>, 本川裕氏が PISA 調査 (2006 年) における科学的リテラシーの得点分散値 (学校間・学校内) をもとに図表化したもの。
- (30) 福田前掲書, 19 頁。

- (31) 同前書, 7 頁。
- (32) 荻谷・中村前掲書, 122 頁。
- (33) 福田前掲書, 47 頁。
- (34) パッカラ前掲書, 59 頁。
- (35) http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301i.htm, 文部科学省 HP 上の「新しい学習指導要領の主なポイント (平成 14 年度から実施)」より抜粋。
- (36) http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301b/990301a.htm, 文部科学省 HP 上の「小学校学習指導要領第 1 章総則」より抜粋。
- (37) 荻谷・増田前掲書, 67 頁。
- (38) <http://www.jfecr.or.jp/sogo/>, 総合学習研究会が平成 11 年度におこなった「総合的な学習の時間の実施状況調査」から抜粋。
- (39) http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/08092602.htm, OECD が発行した『図表でみる教育—OECD インディケータ (2008 年版)』を文部科学省が HP 上で掲載したもの。
- (40) http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/08092602.htm, OECD が発行した『図表でみる教育—OECD インディケータ (2008 年版)』を文部科学省が HP 上で掲載したもの。
- (41) パッカラ前掲書, 5 頁。
- (42) 同前書, 22 頁。
- (43) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2010/03/01/1269841_3.pdf, 文部科学省が実施した「平成 21 年度公立小・中学校における教育課程の編成・実施状況調査の結果について」より抜粋。
- (44) 荻谷・中村前掲書, 45 - 47 頁を要約した。
- (45) 同前書, 45 頁。

参考文献

- 荻谷剛彦・増田ユリヤ『欲ばり過ぎるニッポンの教育』講談社現代新書, 2006 年。
- 櫻井よしこ・宮川俊彦『ゆとり教育が日本を減らす』ワック文庫, 2005 年。
- 実川真由・実川元子『受けてみたフィンランドの教育』文藝春秋, 2008 年。
- 堀内都喜子『フィンランド豊かさのメソッド』集英社新書, 2009 年。
- リッカ・パッカラ『フィンランドの教育力—なぜ、PISA で学力世界一になったのか—』小林禮子訳, 学研新書, 2008 年。
- 福田誠治『フィンランドは教師の育て方がすごい』亜紀書房, 2009 年。
- ヘイッキ・マキパー『平等社会—フィンランドが育む未来型学力—』高瀬愛訳, 明石書店, 2007 年。
- 市川力『英語を子どもに教えるな』中央公論新社, 2004 年。
- 文部科学省『小学校学習指導要領解説—総則編—』東洋館, 2010 年。
- 文部科学省『小学校学習指導要領解説—総合的な学習の時間編—』東洋館, 2009 年。
- 文部科学省『小学校学習指導要領解説—外国語活動編—』東洋館, 2009 年。