

オランダの初等教育における SAMI-Concept と VierKeerWijzer®

～教師と子どもの主体的で能動的な学びを促す組織改革～

澤 聡美*

Research on VierKeerWijzer® and SAMI-Concept
at Elementary Schools in the Netherlands.
Organizational Reformation to Promote,
Active learning for the Teachers and Children

Satomi SAWA

E-mail : sawa@edu.u-toyama.ac.jp

摘 要

著者は2017年9月にオランダにおいて、教師や生徒の主体的で能動的な学びを促すために、斬新な組織改革を行った小学校を視察した。オランダは世界に先駆けて教育にアクティブ・ラーニングを導入し成功させている。本稿は視察の実態をまとめることで「主体的・対話的で深い学び」についての示唆を得ることを目的としている。

キーワード：オランダ，小学校，リーダーシップ，主体的・対話的で深い学び，SAMI-Concept and SAMI-Training, VierKeerWijzer®

keywords：Netherlands, Elementary Schools, leadership, Active learning, SAMI-Concept and SAMI-Training, VierKeerWijzer®

I. はじめに

近年、協創の重要性が増し^[1]、レジリエンスや多様性、対話力が求められている^{[2][3]}。OECDのキー・コンピテンシーを受け新学習指導要領^[4]では、「主体的・対話的で深い学び」が取り入れられた。近年教員養成や人材育成において従来通りの教える教育ではなく、学習者のやる気や意欲を引き出す教育が求められており、教師同士が主体的に協働することや教育、指導法のあり方が模索されている^{[1][2][3][4][5]}。

著者は2013年から教育工学と問題解決を専門とする教員と共に学部を選択必修科目であるインストラクショナルデザインを担当している。この授業は毎年110名前後の受講者が5～6人のチームになりテーマをもとにラベルを使って話し合い、図解を作成しプレゼンテーションを行う。この授業を通じて2015年に自己や他者を尊重しながら互いにリーダー

シップを発揮する「ラベルコミュニケーション」^[6]を体系化することで受講者のコミュニケーション能力を向上することができた^{[6][7]}。ラベルコミュニケーションにより、多くのチームにおいて主体的な活動が促進し対話は活性化している。しかしメンバーに遠慮することで話し合いが進まないチーム、一人が行き過ぎたリーダーシップを発揮したために他のメンバーのやる気を停滞させているチームもあった。さらに学習が主体的に促進する時もあれば教師の意図する方向（答え）を受講者が探る場面もあった。これまでの著者の実践経験から「主体的・対話的で深い学び」は手法や方法が確立されていれば「対話」は保証されるが実際に「主体的」で「深い学び」になるためには手法や方法だけでは不十分ではないかと考える。

赤坂^[5]は「主体的・対話的で深い学び」に必要なのは、子どもの自ら進んで他へ働きかける「能動性」であり、それを引き出すためには教師の「リーダーシップ」が重要であるとしている。具体的には

*富山大学人間発達科学部

教師の指示に子どもを従わせる関係ではなく、教師と生徒、生徒同士の対等な対話が実現できるような教師のリーダーシップの発揮の仕方、所作や振る舞いであると述べている。これからの教育における教師行動の研究には指導法を越えた関わり方（リーダーシップ）が求められる。

著者は2017年9月に世界に先駆けて教育にアクティブ・ラーニングを導入し成功させているオランダ^{[8][9]}において、教師や子どもの主体的で能動的な学びを促す斬新な組織改革^[10]を行った小学校を視察した。本稿はその実態をまとめることで「主体的・対話的で深い学び」についての示唆を得ることを目的とした。

II. 方法

1. 調査対象

(1) SAMI-Concept, SAMI-Training

オランダ人の Servaas Klute 氏と Hans Schot 氏が共同研究・開発したリーダーシップと組織における人と人との関わり方の理想像をモデル化したもの。過酷な自然の中で、自分の組織をまとめ、前進させるラップランドに住むサーミ族にインスピレーションを受け、リーダーシップとは何かを追求するコンセプトとトレーニングである。

(2) VierKeerWijzer[®]

Howard Gardner の多重知能理論 (MI) を活用し、オランダの教員の Marco Bastmeijer 氏が開発した教育モデル及び教材。人は一人ひとり違い、それぞれ得意な知能を複数持っている。VierKeerWijzer[®] はオランダのカリキュラムに応じた内容を子どもが得意な知能を通じて、主体的に学習できるよう教材化されている。現在オランダの公立と私立の小学校、約250校で取り入れられている。

2. 調査方法・内容

著者は、SAMI-Concept, SAMI-Training について、開発者の Servaas Klute 氏と Hans Schot 氏から SAMI-Concept について講義を約10時間受け、1日コースの SAMI-Training を受けた。さらに、SAMI-Concept を学校の組織改革として取り入れた「P.C. Daltonschool De Rietakker」小学校を視察し Jan Buis 校長及び担任にインタビューを行った。

VierKeerWijzer[®] について、開発者の Marco

Bastmeijer 氏にインタビューを行い VierKeerWijzer[®] 取り入れた小学校「Nelson Mandela school」と「Basis school」を視察し Ruud Sahertian 校長及び Edwin Buse 校長と担任にインタビューを行った。本研究で報告する調査対象校は3校ともに1クラス25名程度であり、規模及び児童数は同程度である。校長やクラス担任、子ども達へのインタビューの内容、及び学校の取り組みや設備などの特徴について、通訳を仲本かな氏^[註1]に依頼し、その場で通訳された内容をノートに記録した。校長や担任から説明された学内や教室等の展示物等はカメラで撮影し、持ち帰った。後日、記録したノートの内容及び写真などの資料について著者と仲本氏で翻訳と内容の解釈を行った^[註2]。

3. 調査・翻訳期間

2017年9月13日～9月29日

III. 結果

1. SAMI-Concept による学校の組織改革

(1) SAMI-Concept 導入前後の学校の実態

SAMI-Concept に基づいて学校と学級を運営している「P.C. Daltonschool De Rietakker」小学校は Jan Buis 校長が9年前に赴任した時期に多くの問題を抱え、毎晩遅くまで対処に追われていた。小学校は1つの組織であるが教職員の考えや価値観はバラバラであった。Jan Buis 校長は SAMI-Concept を学び、校長と教職員で半年間かけて学校のビジョンと価値観等を整理すると共に校長や学年主任、担任のリーダーシップのあり方を見直した。その結果、校長や教職員には余裕が生まれ、先生同士、先生と子ども達の関係、子どもたち同士の関りが良好になった。

(2) SAMI-Concept の主な概要^[11]

(2-1) 5つの柱

SAMI-Concept は組織における人と人との関わり方の理想像をサーミ族のテントをモデルにして表現している（図1）。組織は5つの柱で支えられ、上が動くと、下も同時に動くという有機的なものである。学校を例に図1を説明すると、円盤の1番上が校長を表し、2番目が教職員を表し、3番目が生徒と保護者を表す。学級を例にすると円盤の1番上が担任を表し、2番目が生徒を表し、3番目が保護

者を表すことになる。

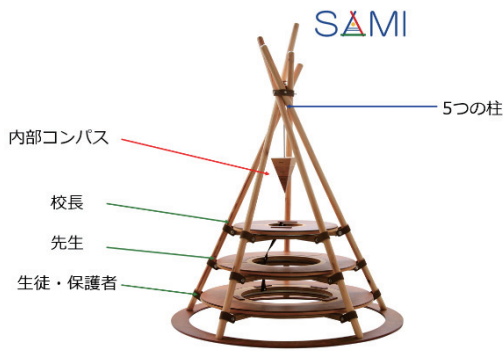


図 1. SAMI-Concept のモデル

SAMI-Concept の 5 つの柱とは組織の規律となるものである。

- ① ビジョン形成：学校が目指していること（ビジョン）を校長も教員も子ども達も同じ表現で答えられること。
- ② メンタルモデル：決まりきった考え方から離れて思考することができること。
- ③ システム思考：出来事がバラバラに起こっているのではなく、組織における位置づけを理解できること。例えば個人の子どもの問題であっても、学校という組織としての課題はないのか考える。なぜその出来事が起こっているのか、前後・周囲・全体を思考できる。
- ④ 個人の学ぶ姿勢：常に変化する社会や生活環境に順応できるように対等に学ぶ姿勢が大切であるということ。
- ⑤ チーム学習：組織内外の人たちと対話を通じて、全体像を探求し改善しようとする姿勢。対話を通してみんなで決めたビジョンや価値観に対して、みんなで取り組むこと。最も重要な部分は「内部コンパス」（図 2）と呼ばれており、組織の心臓となるものである。内部コンパスはビジョ



図 2. 内部コンパス

ンと価値観とスローガンである。これはリーダーとチームが対話を繰り返し、みんなの理想を結晶化して作成するものである。内部コンパスが常に組織の方向性を示し、それぞれの協働意識と意欲と取り組む姿勢を高める。

(2-2) 真のリーダーの役目とは

組織を形成し意欲づけるのはリーダーの役目である。学校の教職員をまとめ教職員一人一人の心に火をつけるのは校長の役目である。学級の生徒をまとめ生徒一人一人の心に火をつけるのはリーダーである担任の役目である。SAMI-Concept における真のリーダーは 3 つの役割（図 3 の右側）がある。一人で 3 役するという意識が大切である。この役割を「役割帽」と呼び、組織のリーダー（校長・担任）は、常に状況と必要に応じた役割の帽子を想像上かぶり、瞬時にその役割に合った視線や態度や話す内容を使い分ける心がけが大切である。さらにリーダーシップの役割の裏（図 3 の左側）には、その人の「個人的アンカー」が底流に存在し役割の資質を左右している。真のリーダーになるためにはリーダー自身が自分の「個人的アンカー」を理解することが必須である。

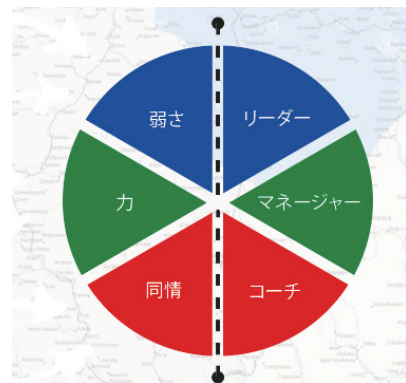


図 3. リーダーの役割と個人的アンカー

(2-3) 理想のリーダーにおける 3 つの役割

① リーダー：先導者

「夢や理念」の旗を掲げ、組織全体が目指す組織の在り方を明確にし、やる気と協力する意義を与える。リーダーの役には、その人自身の「弱さ」を創り出されて冷笑されても、めげず夢や目標を語る個人的力量が必要である。

② マネージャー：管理者

組織内の人やグループそれぞれの仕事と責任を明確にし、仕事を与え任務を果たすよう管理する。マ

ネージャー役には組織全体が取り組むように「何事にも根気強く徹底的に、時には厳しく管理できる個人的力量が必要である。

③ コーチ：理解者

組織内の人やグループが助けを求めていることに気づき、話を聞く。メンバーとの対話やコーチングを通して解決策を見出し、前向きな姿勢を育てる。コーチ役は組織や個人の成長のために、対等の立場で接することができる個人的力量が必要である。

(2-4) 各役割の個人的力量に求められる資質

個人的力量に求められる資質「弱さ・力・同情」について、さらに追及してみると、「毒」と「解毒」がある(図4)。人に「責め」られるのが嫌い、苦手。そういう気持ちが「毒」となって作用するとリーダー力は弱まる。その毒性を弱める「解毒」には「和解」がある。この和解を意識することで例えば他人に「責め」られても組織のビジョンの達成のために「それでもいい」と自分に言い聞かせ邁進することにつながる。

力強い・はっきりした態度をとるのが苦手な人は「力」が弱い。それは「生徒や保護者に嫌われたら怖い」などの「恐れ」が「毒」として作用しているからである。その毒性を弱める解毒は「勇気」である。自分に「勇気」を与えて、自分の毅然とした立場に自信を持たせる。

「同情」を左右しているのは、自分の中にある「判断」である。それが個人的な思い込みの「判断」や偏見は「毒」になる。その毒性を弱めるには、「寛大さ」が必要である。自分と違う価値観のものに対して、「寛大さ」があると「固守する判断」を

弱め、対等な立場を作ることができる。

SAMI-Concept のリーダーシップは組織の鏡となるリーダーのあり方や役割だけではなく、リーダー自身が自己分析と個人的課題などを省察する。そしてリーダーとしての人格をコンセプトとトレーニングを通して確実に育てていくものである。

(3) SAMI-Concept による学校や学級運営の実態

「P.C. Daltonschool De Rietakker」小学校は組織レベルである学校と学級において、SAMI-Concept のビジョン形成(図1)を可視化し、学校が目指しているビジョンや価値観(図2)を校長も教員も子ども達も同じ表現で答えられるように工夫していた。

(3-1) SAMI-Concept による学校全体の取り組み

SAMI-Concept では①価値観、②ビジョン、③スローガンをリーダーとチームが対話を通して作成し、可視化する、その実際を以下に紹介する。

① 学校のあり方(価値観：図5～図10)

「P.C. Daltonschool De Rietakker」小学校の校長先生と先生方で決めた学校のあり方(価値観)は5つあり「安全」、「コミュニケーション」、「自立」、「成長」、「キリスト教精神」であった。発達段階に応じて子ども達が理解できるように先生方のアイデアで、様々な形で可視化され、先生方、子ども達、保護者がいつでもどこでも目にするように、珈琲コーナーや廊下、椅子がある場所などに美しく飾られていた。壁面装飾の内容は全てこの学校の先生方の対話から生み出したアイデアであり、絵やモニュメントもこの学校を退職した教員によって創られたものである。

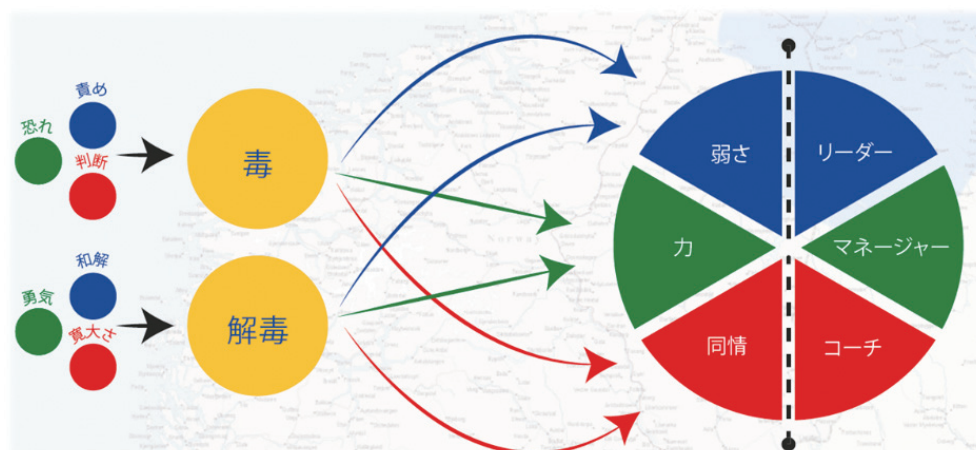


図4. リーダーとしての人格と課題



図 5. 5つの価値観
学校のキャラクター「Ri Co」を使用した5つの価値観。持っているのは校長先生。



図 8. 価値観に関する展示物①
学校の廊下の所々に絵や写真に加えメッセージが書かれたものが額に入り、飾られていた。このメッセージは高学年の廊下に展示されていた。学校の価値観「成長」を表したもの。「飛び込むならいつも深いところがいい。そうでないと痛いよ」という内容であり、成長するために勇気をもってチャレンジしようという願いが込められている。



図 6. 低学年に価値観を教えるために創られた壁面装飾
木には5つの価値観を表現した鳥が住んでいる。それぞれの巣箱には、価値観を表現した20cm位の鳥のぬいぐるみが入っている。価値観の安全を意味する鳥はエナガ、コミュニケーションはヤツガシラ、自立はアオゲラ、成長はゴジュウカラ、キリスト教はふくろうで表現されている。学級で何か問題があった場合に担任はこの鳥のぬいぐるみを学級に持って行き、学校が目指す価値観に触れながら子ども達と担任で対話する。このように鳥のぬいぐるみを教室で絶えず使いながら子どもたちに価値観を教える。

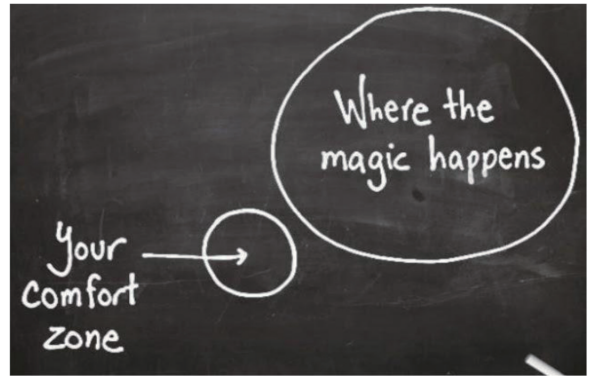


図 9. 価値観に関する展示物②
この絵は職員室の中に展示されていた。学校の価値観「成長」を表したもの。「自分のコンフォートゾーンから勇気をもって抜け出そう。そこには新しく素晴らしいことが起こるよ」という内容であり、自分にとって安心で心地よい場所から勇気を持って抜け出しチャレンジしていこうという願いが込められている。



図 7. 高学年に価値観を教えるために創られた壁面装飾
地球、宇宙、ロケットで5つ価値観を表したもの。学校を卒業するまでに5つの価値観のもと人生の基盤を身につけ、未来に向かって飛び立つという願いが込められている。



図 10. 学校の価値観と教育プログラムの模型
保護者や外部からの来客に対し、学校を説明する時に用いる模型。外側には学校のキャラクター「Ri Co」によって5つの価値観が描かれている。木の家の中にはこの学校で子どもの能力や必要に応じて提供する教育プログラムとその選択の過程が示されている。

② 学校が目指す理想（ビジョン）

みんなの学校。学校に入ると、誰もが心地よく感じる雰囲気を大切に。みんなそれぞれが自分自身でいられることを尊重する学校である。

③ スローガン（ビジョンを一言で表したもの）

「together unique!」

みんなと一緒にがんばろう。みんなそれぞれが違うから力になれる。



図11. 小学校のキャラクター

この学校のキャラクター「Ri Co」。頭はパンダで体は虎、そして尻尾はきつね。虎は勇敢さと強い精神。きつねは賢い戦略で解決する力。パンダは他人とのコミュニケーションを表現している。内面に勇敢さと賢さを持つが、常にパンダの顔で穏やかに他人と接することができる。例えば相手との関係を崩さずに、言うべきことは言うというコミュニケーションのあり方を示している。

学校のキャラクター「Ri Co」（図11）は様々な形で表現されたものが学内に飾られている。子ども一人一人の顔写真を用いたモザイクの絵で創られたものもあった。一人一人の良さと皆でいることの良さ、その両方を大切にしている学校が目指すビジョンやスローガンを子ども達が理解できるよう工夫されていた。

(3-2) 教職員の取り組み

視察したのは10月の新学期であった。先生方の今年のビジョンと価値観が職員室に飾られていた（図12）。これは教職員全員で一日かけて作成されたものである。太陽に表記されている意味は、オープンで正直に一緒に協働することで、お互いの能力を活用し、それぞれのコンフォートゾーンから勇気をもって飛び出し、一緒に楽しむことである。



図12. 2017年度の教職員のビジョンと価値観

上の海の絵は、船が出向し、目標の島に着くまでの道のりを表したものだ。何か問題があったときにサメや嵐、海賊等をこの絵に貼って視覚化し、校長先生と教員で共有する。この絵は保護者や生徒も目につく場所に掲示されている。問題を乗り越えるにはどうすればいいか教職員で話し合っって小さな目標を決めて進む。船は移動し、一年かけて南国を目指す途中、何か問題が起こって、教職員のあり方が後退しているのであれば、それを表すために港に戻ることもある。

(3-3) 子ども達の取り組み



図13. 2017年度のグループ1・2（4～6歳クラス）のビジョンと価値観

図13は学級のグループ 1, 2 (4~6 歳) のクラスにおいてビジョンと価値観を子ども達と先生で表現したものである。

太陽には子ども達で考えた今年目指すこと (ビジョン) が付箋に書かれて貼り付けられている。例えば数字, 文字を学ぶ等。船には子ども達が提案したクラスのあり方やお互いの関係 (価値観) が書かれている。例えば一緒に遊ぶ, 分け与える, 助け合う, よく聞く等である。この絵を使ったクラス運営の例は, 授業中に文字の説明をしている時に先生の話聞いていない子がいたとする。教師は太陽の絵の中に書かれた「文字を学ぶ」というビジョンを指し, 次に船の上の「よく聞く」という価値観を指す。「みんなでこの太陽までたどり着くには、『よく聞く』をみんなで実践するって約束したよね」と話す。ビジョンを達成するには, 子どもたちが自分たちで決めた価値観の実践が日々大切だということをこの絵を通して対話することで子ども達に実感させている。この学校では授業や活動において常に学校のビジョンと価値観 (図 6) とクラスのビジョンと価値観を意識し, それを実行している。

図14はグループ 3 (8~9 歳) のクラスにおいて木と小鳥でビジョンと価値観を表現したものである。ビジョンはみんなで頑張り進級すること (オランダは留年もあるため)。ビジョンの達成は木の下に生まれた鳥が上までたどり着くことで実現される。価値観は木の上に文章で表現されている。その内容に



図14. 2017年度のグループ 3 (8~9 歳クラス) のビジョンと価値観

は「協働して学ぶ, 難しい課題でもあきらめずに頑張る, 間違えをしてもいい, 必要な時に助け合う, 一人一人を尊重する」と記載されていた。視察した時期は新学期の始めでビジョンに向けてのスタートを祝う会を催すところであった。みんなでケーキ (3 年生から 4 年生に向けて) を食べてこれからの一年の団結と価値観の実践を宣言する。クラスには子どもたちが描いた 1 つの卵の絵があった。これからお祝いの中で「クラスの鳥」が卵から孵り, 木の根っこに置かれる。そして一年かけて木の頂上を目指す。途中で蛇やネズミ等の困難に遭遇するかもしれないがみんなでがんばろうという気持ちがこの絵には込められている。

図15-1 はグループ 8 (11~12 歳) のクラスにおいて山の頂上と登山でビジョンと価値観を表現したものである。ビジョンは一年後にポジティブで気持ちよく安全な気持ちで頂上まで到達し, 一人一人が自分に合った, 自分が選ぶ中学校のレベル (*) に到達することである。

図15-1 の絵を通してどのようにクラスづくりをするか。目標は小さく具体的にしながらゴールに近づくように成長していくため, このクラスでは 6 週間の小さな目標を具体的な文章で表現していた (図15-2)。

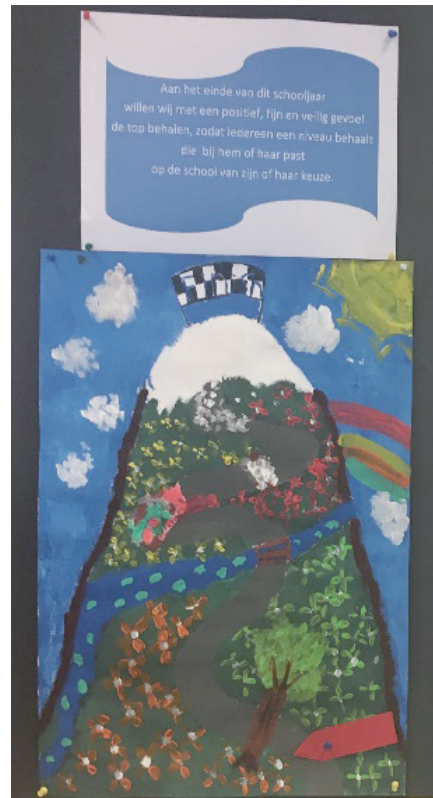


図15-1. 2017年度のグループ 8 (11~12 歳クラス) のビジョンと価値観

Doelen:	29/8	1/9		
• Wij respecteren elkaar mening en staan voor elkaar klaar	-1/4	-		
• Wij spreken elkaar op een respectvolle, non-hate manier aan (en we doen er ook wat mee)	+	2/9		
• Wij zijn samen 1 groep.	+	+		
• Tijdens het oranje stoplicht werken wij samen op fluitteken en zoeken erin dat een ander goed laat van ons hoort.	++	+		
• Wanneer er een ander juff meester voor de klas staat houden wij ons nog steeds aan de regels.	+	++		

図15-2. 6週間の目標と各週の振り返り

(3-4) 6週間の目標(図15-2)の翻訳

- 私たちはお互いの意見を尊重し、お互いのためになることを心掛ける
- 私たちは相手を尊重しポジティブな姿勢で話す
- 私たちは「一つ」のグループである
- 信号(**)が黄色の時はささやき声で協働し、ほかの人の迷惑にならないようにする
- 臨時の先生が来た時にも自分たちの決まりを守る。

子ども達は毎週自分たちの目標が達成できたかどうか(+の表示)を省察していた。図15-1右下の赤い矢印が現在地。頂上のゴールを目指して一年間進む。6週間後(橋のところ)(図15-1)でこれまでの取り組みを総合的に省察し祝う。さらに次の6週間の目標を立てる。このお祝いという儀式があることでビジョンと価値観が現実的で実践可能なものになる。

(*) オランダは小学校の卒業時に中学校の進学レベルが学校の先生によって決められる。オランダは中高一貫で4~6年コースがある。6年コースに行けるのは通常クラスの5~10%。5年コースは10~15%。

(**) オランダでは、授業の秩序を守るために信号を利用している。赤の時は静かに、黄色の時はささやき声で、青の時は話してもいいという約束。

2. VierKeerWijzer®による能動的で多様な能力を促す教育メソッドの実態

(1) 導入前後の学校の実態

「Nelson Mandela school」は移民が多く住む地

区に新しくできた小学校である。Ruud Sahertian校長は「人種や宗教に関係なく協働で学ぶ学校を創りたい」、「相手を尊重し皆で創っていく学校を目指す」という願いのもと、勉強ができる子どもできない子どもみんなで学べる教育を探しに様々なワークショップに参加し VierKeerWijzer® の導入に至った。学校の玄関に入ると子ども達が現在取り組んでいるテーマがすぐにわかるような展示物やクイズボックスが設置されており、子ども達の学びに保護者や来客者が参加できるような工夫が見られた(図16)。「Nelson Mandela school」は現在取り組んでいるテーマが「住む」であり、玄関に国連の調査による「ヨーロッパにおける住みやすい国ランキングトップ10」の写真を貼り、生徒と保護者が参加できる国名を当てる懸賞クイズを行っていた。このような保護者の参画を促す工夫は子ども達のやる気を促していると感じた。



図16. 玄関に掲げられたテーマ

「Basis school」の Edwin Buse 校長は、子どもは活動的で遊ぶ者であるという、子ども本来の特性を生かす教育を導入しようと考え VierKeerWijzer® を導入した。この教材の開発者 Marco Bastmeijer氏によると、導入時、VierKeerWijzer® は従来の教育方法と違い、画期的であるため教員や保護者からの理解が得られなかったそうである。しかし導入後、子どもたちの学習に対するモチベーションが向上し、家でも学びを続ける子どもの姿が見られた。教員や保護者は子どもたちのやる気に圧倒され、この教材の素晴らしさを認めるようになったそうである。教員の研修は初回から実践して経験を省察し、

それを繰り返しながら実践レベルを高めている。この教材を指導する教員は、子どもの主体性を尊重すること、そして深い学びに導くような質の高い質問をすることが求められる。教材を導入した学校には VierKeerWijzer® のアドバイザーが 2~4 年かけて通い、教師のあり方を実際に見せながら実践的に教えている。

(2) VierKeerWijzer® の主な概要

学校全体は一つのテーマに対し約 3 週間~6 週間かけて取り組む。学校は今取り組んでいるテーマが分かるように、校内のあらゆる所に関連のある物やポスター等で飾り(図16)(図17)、子どもたちの興味を誘う雰囲気を作る。VierKeerWijzer® で行う教科は生物、歴史、地理等である。各教科の内容をテーマで枠組みし、例えば「かつら」、「住む」、「魔女」、「文字の歴史」、「世界旅行」など子どもにとって魅力的で独創的なタイトルと観点になっている。「かつら」とは16世紀頃からヨーロッパで作曲家や裁判官等が正装としてかつらを着用していた時代の学習。「魔女」は12世紀頃からの魔女狩りの時代のヨーロッパの歴史であり、子ども達の目線で楽しく学習できるようになっている。同じテーマ内においても各学年の教科カリキュラムに対応した学年別の学習内容になっている。



図17. 教室に掲げられていたテーマ
低学年のクラスはテーマの雰囲気合うようなコーナーを作り、テーマに関連する作品などを集めていた。

(2-1) 学びのスタートは8つの知能の選択

VierKeerWijzer® は Howard Gardner の多重知能理論 (MI 理論) を活用している。MI 理論は、人は一人ひとり違い、それぞれ得意な知能を複数持っているという考えから以下の 8 つの知能 (以下はオランダの教材で紹介されている MI 理論、「知能」を「知性」と翻訳されていることもある) の内容が理論化されている。

- ① 身体運動的知能：身体を使うことが好き
- ② 空間・視覚的知能：絵や図 (3D も含む) を描くこと、見るのが好き
- ③ 論理数学的知能：数字が好き、分類することが好き
- ④ 対人的知能：他人と一緒にやるのが好き (演劇、ゲームなども含む)
- ⑤ 言語的知能：読み書きが好き
- ⑥ 音楽的知能：音楽が好きでリズム感があり、音に敏感
- ⑦ 内省的知能：自分について考えるのが好き
- ⑧ 博物的知能：自然や動物、昆虫などが好き、自然界のものを識別することが好き

単元のスタート時、教室にはテーマに応じた 8 つの知能の課題カードが掲示される(図19)。子どもたちはその中から自分の好きな内容のカードを選び、自分の名前が書かれたクリップで留め(図20)、それぞれに取り組む。子どもは自分が得意、不得意な知能という意識がなく面白そうな課題を自由に選ぶ。自分が苦手とする知能の課題を選ぶ場合もあり経験を通して新しい得意を発見することもある。教師も特定の知能を促したりはせず、完全に子どもに主体性を与えて学べる環境を作る。



図18. 多重知能理論の 8 つの知能
(絵は VierKeerWijzer® 開発者の Marco Bastmeijer 氏が描いたもの。VierKeerWijzer® を取り入れている学校の施設や教材で目にする。例えば図書館の入り口に言語的知能の絵が貼られている。)



図19. 8つの知能のカードを選ぶ
8つの知能の課題カードを子どもたちが選んでいる様子



図20. どの知能を使って学ぶのか宣言する

自分が選んだ課題カードを自分の名前のクリップでとめる。この課題は音楽的知能の課題で7人が選択していた。

(2-2) 8つの知能の課題例

グループ7(5年生)のテーマは西ヨーロッパであった。子ども達を選択する8つの知能に関する課題は以下のとおりである。

- ① 身体運動的知能：ブリッセル万国博覧会(1935年)のモニュメントを作成する
- ② 空間・視覚的知能：ヨーロッパの主要都市でやっているミュージカルのポスターを描く
- ③ 論理数学的知能：インターネットを使用し自分の家から西ヨーロッパ全ての首都までの距離を調べる
- ④ 対人的知能：友達と一緒にヨーロッパ旅行を考える
- ⑤ 言語的知能：ヨーロッパ言語のクイズを作る
- ⑥ 音楽的知能：西ヨーロッパの地名や地理とヨーロッパ言語を入れたラップを作る
- ⑦ 内省的知能：「EU圏内のどの国に住みたいですか?」「それはどうしてですか?」の問いに対し、自分の考えを述べる
- ⑧ 博物的知能：ヨーロッパに生息するオオカミの分布を調べ、地図を作る



図21. 課題に取り組む子どもの様子

一人はパソコンで調べ、もう一人は模型を作っていた。このように二人や数名のグループで協働して作成している様子が見られた。一見、作品を作っているように見えるが、その作品を作りながら、その背景にある歴史や地理などを学んでいる。



図22. 教師が子どもに働きかける様子

教師は子ども達一人一人と対話しながら「何を作っているの?」「それはどこにあるの?」「そのものについてもっと教えてくれる?」等、子どもたちに質問していた。子どもたちは作品を作ることが最終目的ではない。教師は常に地理や歴史への興味と理解を促していた。



図23. 各自の課題をマインドマップにしている様子

クラス全員で見つけたヨーロッパの情報をマインドマップにまとめる。地名と情報を毛糸で色分けし、結び付けている様子。身体を動かすことが好きな子どもにとって、動きながら地理を学ぶため、子ども達は誰もが楽しいそうに、そして夢中になって取り組んでいた。

を与え、主体的で能動的な学びにつながっているのではないかと考える。

VierKeerWijzer[®] は 8 つの知能から学習方法を自ら選択するため、子ども達のモチベーションが高く、学びに対する探求心を促しやすいと感じた。どの子どもも楽しそうに夢中で学んでいる様子が見られた。子ども達は「私の作ったものを見て」と誇らしげに説明しに来た。また学習に取り組む態度は主体的、能動的で勢いがあった。子どもは一人で、またはペアやグループで学習を進め、教師はその学習中にこの単元で習得する課題の理解が深まるような言葉をかけていた。このような学習方法であると、テストの点数がいい悪いに関係なく、お互いの得意な知能を活用しあい対等に取り組むことができる。みんなで創るマインドマップは学習の理解を定着させるだけでなく、子ども達の自己肯定感や仲間との共感性、将来学び続ける意欲を高めると感じた。

SAMI-Concept, SAMI-Trainingと VierKeerWijzer[®] の両者に共通し「主体的・対話的で深い学び」についての示唆を与られた点について以下まとめる。

- ① 到達目標は決まっているが、子ども達は学び方について選択の幅が広く、個人の得意な学び方で学習できる。
- ② 体験型教育の中で自己決定や自己解決が促されている。
- ③ 校長と担任、担任と子ども、子ども同士が安心できる雰囲気の中で対話し、お互いの考えを聴き合いながら解決（学び）を進めている。
- ④ 自ら選択し、学んでいるプロセスが可視化されている。または友達と一緒に学んだ成果物が可視化されている。これらを通し、子ども達は学習を振り返り、自らの考えを広げ、深めている。
- ⑤ ①～④の学習環境が整えば、子ども達の「おもしろい」「やってみよう」「探究したい」という学ぶ意欲が加速する。
- ⑥ 学校は人と人とが関わり合い、学びあう場に重点が置かれていた。基礎学力を定着し、応用する時間は iPad やパソコンによって個別学習として進めていた。この背景には、オランダの教育現場において ICT の活用が定着していることによるものであると推察する。

謝辞

本稿は平成29年度文部科学省科学技術人材育成費補助事業「ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ（特色型）」富山大学「女性研究者の短期留学助成」の報告の一環である。助成金申請から報告書の作成まで絶えず温かくご指導頂いた富山大学の橋爪和夫教授、コーディネート並びに通訳や翻訳に関して Office Nakamoto の仲本かな氏に感謝したい。またオランダでは Servaas Klute 氏、Hans Schot 氏、Jan Buis 校長、Ruud Sahertian 校長、Edwin Buse 校長、Marco Bastmeijer 氏、梶本康世氏にも協力頂き、理論と自らの実践を通じて得られた体験知から「主体的・対話的で深い学び」を促す教師のあり方を示してもらった。視察に同行し日本の教育現場に紹介するために助言を頂いた富山大学名誉教授の山西潤一氏には海外における視察の意義と今後の研究につなげるヒントを頂いた。

お世話になった皆様に対し、この場を借りて感謝の意を表す。

参考・引用文献

- [1] 前野隆司，日本創造学会第36回研究論文集，巻頭，基調講演，2004。
- [2] 高橋和子，即興表現「群像」における自己概念の変容に関する研究，（社）日本女子体育連盟学術研究，24，27-40，2007。
- [3] ピーター・M・センゲ，学習する組織，英治出版，2011。
- [4] 文部科学省，小学校学習指導要領，中学校学習指導要領，2017。
- [5] 赤坂真二，主体的・対話的で深い学びを実体化する教師，教育 ZEIN，
<https://www.meijitosh.co.jp/eduzine/akasaka2/?id=20170255,2017/10/14>。
- [6] 竹村哲，澤聡美，山西潤一：主体的な学びの学習観を持たせるためのコラボレーション型授業の実践，日本創造学会第36回研究大会論文集，57-60頁，2014。
- [7] 澤聡美，三浦光司，竹村哲：コミュニケーション能力を向上させるための関わりを重視した創作ダンスのデザインに関する研究，日本創造学会論文誌 vol.19，32-42，2016。
- [8] 澤聡美：子どもを取り巻く教育課程と実践的指導法「主体的な学びを促す授業デザイン」，

教師の専門職化をフォローする研修体制の構築
報告書, 上越教育大学, 46-49頁. 2016.

- [9] 仲本かな：第6節オランダの教育と教員養成—
コーチングで「考える力を育てる」—, 桶谷守
他編, 教育実習から教員採用・初任期までに知っ
ておくこと, 教育出版, 2016.
- [10] 仲本かな：オランダの教育と斬新な組織開発,
2017年8月8日琉球大学教育学部FD研修会
資料.
- [11] SAMI. [http://www.sami-training.com/
index,2017/10/14](http://www.sami-training.com/index,2017/10/14).
- [12] 辻井正：幸せの小国オランダの子どもが学ぶ
アクティブ・ラーニングプロジェクト法～自ら
考え生きる力の基礎を身につける～, オクター
ブ, 2017.

「註」

- [註1] 仲本かな氏はオランダで教員免許を取得後,
約6年間小学校教員を務める。現在は独立し
て, リサーチや視察のアレンジ, 通訳, 講義も
含めて, オランダの教育と教育学, 人材育成を
日本へ紹介している。
- [註2] SAMI-Concept 及び SAMI-Training につ
いてオランダ語の教科書とワークブックが作成
されている。日本語で書かれたものは一枚のポ
スターしかないため, 本稿ではポスターの内容
を理解できるように教科書とワークブックの必
要箇所を仲本氏に翻訳してもらい, 著者と仲本
氏とで文章化した。

(2017年10月20日受付)

(2017年12月20日受理)