

'Jenaplan' as an Open Model of School Reform:  
Acceptance and Development in the Netherlands

---

開かれた教育改革モデルとしてのイエナプラン  
－オランダにおけるイエナプランの受容と展開－

---

井上 健

# 開かれた教育改革モデルとしてのイエナプラン —オランダにおけるイエナプランの受容と展開—

人文・社会科学系 教職教育部門 井上 健

## I はじめに

19世紀末から20世紀初頭にかけて、ヨーロッパ諸国やアメリカ合衆国を中心に、さらには日本などアジア諸国をも含む広範な規模で、既存の学校教育を批判し、新しい教育を模索する試みが数多く展開された。「新教育運動(New Education movement)」と総称される、そうした多様な理論や実践が教育界に大きな刺激を与えたことはよく知られている。

しかしながら、『世界新教育運動選書』(全30巻、別巻3巻)を監修した長尾十三二が「新教育運動の理論や実践についてのこれまでの紹介は、若干の例外を除けば、はやり便宜的、つまみ食いのであったことは否定できない。これはわが国における教育理論や教育実践の発展にとって、まことに残念なことであった。私たちは、この新教育運動の価値ある遺産を国際的な視野から、いまあらためて学問的、学説的に問い直し、そうすることによって現代教育の危機的状況に対処する知見を、体系的にしっかりと育てあげる必要がある。」<sup>\*1</sup>と述べているように、新教育運動の成果と課題を問い直し、教育活動のさらなる改善に向けて再構成していくことが求められている。

そうした視座に立つとき、現代のオランダにおいて、ペーター・ペーターゼン(Peter Petersen, 1884~1952)が提唱した「イエナプラン」が彼の国ドイツ以上に普及していることは興味深い事実である。本稿は、オランダでイエナプランが受容されてきた過程を大づかみにとらえながら、いかなる点においてそれが教育改革のモデルとなっているのかを探ることを目的とする。以下、まずペーターゼンと新教育運動との関わりやイエナプランの特色について整理し、次いでオランダにイエナプランを紹介したスース・フロイデンタール(Suus

Freudenthal,1908-1986)の活動を跡づけ、イエナプランの基本的な考え方を重視しながら、それぞれの学校の多様性を保持しつつ、なおかつ、質的な向上をめざしているオランダでの展開をみていくことにしたい。

## II ペーター・ペーターゼンと新教育運動

ペーターゼンによってイエナプランが生み出された背景を理解するために、彼の半生(1884年の生誕からイエナ大学教授に就任した1923年まで)と当時の「新教育運動」について簡単に振り返っておこう。

ペーターゼンは、1884年6月26日、デンマークとの国境に近い北ドイツ(シュレースヴィヒ=ホルシュタイン州)のグローセンヴィーエ(Großenwiehe)に農家の長子として生まれた。三枝孝弘によれば、「この地方は、歴史的には、自由独立の雰囲気恵まれたところであるが、農家の子に生まれたことは、ペーターゼンの生涯を通じて基調となった、教育と、野山、森、川といった自然との結合、手仕事で働く人びとの生活との結合という思想をはぐくむこととなった」\*<sup>2</sup> という。経済的には必ずしも恵まれていなかったようであるが、ライプチヒ、キール、ポーツェン、コペンハーゲンなどの大学で学んでいる。「特に影響を受けたのは、ランプレヒト(Karl Lamprecht, 1856~1915)とヴント(Wilhelm Wundt, 1832~1920)であった。(中略)1908年5月、ペーターゼンは、イエナ大学(Universität Jena)において、オイケン(Rudolf Eucken, 1846~1926)の指導のもとに『ヴントの哲学における発展の思想』という論文を提出し、学位を得た」\*<sup>3</sup> ヴントは、ライプチヒ大学に世界で初めて心理学実験室を開設(1879年)して実験科学としての心理学を確立したことで知られ、また、ライプチヒ大学総長を務めた(1910~11年)ランプレヒトは、ヴントの影響を受けつつ、歴史学を政治史への偏向から解放し、社会心理学的な観点から経済・社会・文化の広範な事象を捉えることを説いた歴史学者である。ペーターゼンがどのような文化的、思潮的な背景のなかで、自らの学問を形成していったのかがうかがわれよう。

大学での学業を終えた後、ペーターゼンはライプチヒの王立カロラ・ギムナジウム(Königin Carola Gymnasium)、次いでハンブルクのヨハネウム学院(Gelehrtschule des Johanneums)の教員研修生(Referendariat)となり、その

後、高等学校正教員（Oberlehrer）の地位を得て、学校現場での経験を積んでいく。<sup>\*4</sup>「哲学や宗教学を学んでいたこの青年教師ペーターゼンに学校改革、教育研究への深い決定的ともいうべき刺激を与えたのは、1912年におけるショーンドルフの田園教育舎の参観であった」<sup>\*5</sup>とされ、その後、労作教育の提唱者として知られるケルシェンシュタイナー（Gorg Kerschensteiner, 1854～1932）と共に「ドイツ学校改革同盟（Bund für Schulreform）の理事（Vorstandsmitglied）にも選ばれた。そして1920年に、「実験学校として初めて国家によって承認された中等学校の1つ」<sup>\*6</sup>であるハンブルクのリヒトワルク・シューレ（Lichtwarkschule）の校長に招かれ、中等教育改革にも積極的に関与していく。

こうした学校現場での経験がイエナ大学教授に就任後（1923年）花開いていくのであるが、ペーターゼン自身はイエナプランと新教育運動の関連について以下のように述べている。<sup>\*7</sup>

「イエナ・プランの究極的な源泉は、19世紀末から20世紀初頭にかけての大きな教育改革運動（der großen Schulreformbewegung）、とりわけもとよりその北ドイツにおける潮流の中に存在するのである。われわれは、全ヨーロッパ的、いやまさに全世界的な運動——それはいたるところで、19世紀から受け継がれてきた学校とは異なった学校を志向している——に関わっているのだと言えよう。

ドイツにおいては、このような学校改革の歩みと最初の方向性とをそこに認めうるような次の4つの諸事实在存在している。

1. 1901年、1903年、そして1905年の芸術会議（die Kunsterziehungstage）。そこでは、線描画、美術、ドイツ文学、及び音楽や体育（体操、音楽的要素をもった教育）の授業上の問題が全面的に討論された。
2. 労作学校運動（die Arbeitsschulbewegung）。ライプツィヒ、アウグスブルク、ミュンヘン、ドルトムント、エッセン、ベルリンでの実験学級。ゲオルグ・ケルシェンシュタイナー（Georg Kerschensteiner）やフーゴー・ガウディヒ（Hugo Gaudig）の諸論稿が最も有名である。
3. W・ライ（Lay）やエルンスト・モイマン（Ernst Meumann）によって導かれ、発展させられた実験心理学の教育学への導入。「実験教授学（Experimentellen Didaktik）」、「実験教育学（Experimentellen Pädagogik）」の

発展。

4.1898年、ヘルマン・リート (Herman Lietz) によって開始された田園教育舎運動 (Landerziehungsheim Bewegung)。

学校改革運動への私の参加は、これらの趨勢一切がまだあって、多くの期待が抱かれていた最高潮の時期、1911年に始まったのである。」

ペーターゼンの理論や実践の独自性や位置づけについてはさらなる分析が必要であるが、彼が学校改革運動への積極的に関与していく時期が「ドイツの新教育運動」の最盛期であったことは記憶に止めておきたい。

### III 学校共同体としてのイエナプラン学校

次に、イエナプランの概要をおさえていこう。ペーターゼンは、1927年に刊行された『イエナプラン (Der Jena-Plan einer freien allgemeinen Volksschule)』の「初版」の序文で、「イエナプラン」という名前の由来について、次のように述べている。<sup>\*8</sup>

「ここ一ヶ月来、『イエナ・プラン (Jena-Plan)』なるものが存在している。その命名の責任者はロンドンのミス・クララ・ソーバー (Miß Clare Soper) とミス・ドロシー・マテウス (Miß Dorothy Matthews) である、と私は考えている。なぜならば、彼女らとその命名を提唱し、『第4回教育改革研究団体国際会議 (IV. Internationalen Konferenz des Arbetskretzes für Erneuerung der Erziehung)』という研究組織のために、この『イエナ・プラン』という名前をつけてしまったからである。しかし、それとともに彼女らは、1927年8月ロカルノにおいて研究グループ内で論議し、批評するために、その基礎資料としてイエナ大学付属学校における実験作業の根本思想を簡単な見取図のようなもの (einen kurzen Abriß der Grundgedanken in der Versuchsarbeit an der Jenaer Universitätsschule) にして提出することを私に課したのである。」

イエナプランは、上の引用が示すように、一般的な意味における「教育改革

や授業改善のためのプラン」ではないことに注意をしなければならない。別の箇所では、ペーターゼンは「イエナプラン」を「学校共同体の形式」と言い換えて、次のように述べている。<sup>\*9</sup>

「それゆえ、学校生活や授業を新しく形成しようという10年以上に渡る自分自身の苦勞を振り返ってみるに、1927年以来『イエナ・プラン』と呼ばれている学校共同体の形式 (Form der Schulgemeinde) は、わが国の教育制度の古き良き伝統と、教育及び陶冶の自然形式に関する最新の見識とを結びつけたものであるように、私には思えるのである。学校共同体としてのイエナ・プラン学校は、家庭と教師とが最も内的に結びついた共同作業を土台とした家庭学校でもある (Als Schulgemeinde sind Jenaplanschulen zugleich Familienschule, ruhend auf inniger Zusammenarbeit von Elternhaus und Lehren)。家庭と教師とが同一の認識、同一の世界観で結びつくところまでこのイエナ・プラン学校は最も良く到達しているのである。」

では、ペーターゼンが説く「学校共同体としてのイエナ・プラン学校」とは、どのような「学校」なのであろうか？ ここでは、主な特徴を

- ①子どもたちが互いに教え合い・学び合うことをめざして、「年齢別学年学級 (Jahresklasse)」を廃止し、「基幹集団 (die Stammgruppen)」を編成したこと、
  - ②子どもたちが共同生活を過ごす「学校」を「家庭の居間」のような空間とし、また、教師の役割を「教える」から「導く」へと転換したこと、
  - ③個人の進度や学習リズムを大事にする授業プランを提案したこと、
- の3点に整理して、その特徴を押さえていこう。

まず①の「基幹集団」について、ペーターゼンは次のように言っている。

「私は、古い『学級 (Klasse)』に代わって集団 (Gruppe) が形成される、という点をまず第1にあげたい。この集団は理想的には常に3つの学年を一緒にしたものであるべきである。それが、生徒たちにとって最良の生活共同体 (Lebensgemeinschaft) (共生 (Symbiose)) となり、そのような集団がより効果的な『陶冶機会 (Bildungs=gefälle)』を発揮するからである。」<sup>\*10</sup>

「異なった年齢、もちろん男女両性 (思春期には一定の制約がある) なら

びにあらゆる階層や才能をもつ生徒たちを皆一緒にすることが最良である、とわれわれは確信をもって述べなければならない。イエナにおいては、長い間、どの年齢の者を一緒にするのが一番良いか、年齢の幅はどの程度にすべきか、ということが一貫して実験されてきている。」\*11

彼によれば、「年齢別学年学級」に代わるべき「基幹集団」は4段階に分かれ、学齢期第1学年から第3学年までの子どもたちからなる下級集団、第4学年から第6学年までの中級集団、第6/7学年から第8学年までの上級集団、及び第8/9学年から第10学年までの青年集団である。学年はおよその目処であり、機械的に割り振るのではなく、4つの集団への所属や移行は児童の知能程度だけではなく、一般的な成熟や人間的な態度（die allgemeine Reife, die menschliche Haltung）が重視される。\*12

「年齢差は、くりかえし緊張が過度に高められるようなことなく、陶冶差が強められたものである。このことは、全ての集団のためにながりの精神的・一般人間的な刺激や助長を与えることを意味している。（中略）3つの学年は、相互に徒弟、職人、親方というような役割を演ずるのである。あらゆる場合において、そのように対照しても正当であるような内的構成員がそれぞれの集団すべてに存在するのである。（中略）このことは真の『指導者（Führer）』の発達にとっても価値あることである。指導的な地位にある生徒もまた、三度その地位を得なければならないし、道徳的及びその他の特性——これらによって自らの指導者としての資格を得、毎回くりかえし地位を得ることのできるような——として一体何が自分にはあるのか、ということを示さねばならないからである。（中略）毎年入れ替わる人数は、全体の二分の一よりも、全体の三分の一の方が良い。（中略）入れ替わるのが全体の三分の一であると、従来の良い『習慣（Überlieferung）』とその陶冶的・教育的価値が生き続けることを残った三分の二が確実に保証するからである。」\*13

つまり、適度に発達段階の異なる児童に共同生活をさせることで、共同体における陶冶のエネルギーを高め、自主的な教え合い・学び合い、あるいは自由で創



造的な自己活動や協働を自然なかたちで促進していこう、というのである。

次に、②の「学校」の「居間」化(=「学校居間 (Schulwohnstube)」)についてである。それは単に外形的に「居間」のような環境をつくるのではなく、「真の居間精神 (echten Wohnstuben geist)」がそこに据えられ、育成されるような場であり、次のようなことが必要であるという。

「(a) 意見の開陳、あらゆる諸関係が開放的であり、お互いにあらゆる事柄が語られるような開放的な状態にあること。

(b) 自分の意見を自由に表明することがすべての児童の権利であるとみなされていること。すべての児童にとって等しい権利が承認されていること。  
(中略)

(c) あらゆる『事例』が余すところなく集団によって取り扱われるのであるが、集団によってはあまりうまくいかないような場合、最終的には学校共同体で (von der ganzen Schulgemeinde) 処理されるのである。その際、すばらしい機才をもった教師による指導 (der Führung durch den Lehrer mit größtem Takte) が必要とされる。同時にその場は、仲間に機才豊かな取り扱いを教育するための最良の機会の1つでもある。(中略)

(d) 忠告、ないしは注意。忠告の表現は固定的でなく、いろいろなものに改められるのがよいであろう。(中略)ただ1つのことだけはできる限り避けられるべきである。すなわち、言葉それ自身である！言葉による干渉は90パーセント以上がよくないと言えるし、その目的を誤るものである。(中略)いつでも静粛で言葉によらない相互の了解は、是正されるべきものに関しては語ることよりもずっと良い。(中略)

(e) 内面性の育成。児童たちの手による全員の誕生祝い、諸々の行事 (Fest) の準備、教室を居心地よくすること、児童同士や児童と教師の間の交際に素朴で人間的な暖かさをもたせること、『自分たちの (unserm)』部屋の中で気の合った者と交流すること、等々が内面性の育成に役立つのである。もし、母親が時おり部屋に来て児童のそばに座わることができたり、仕事が休みの父親が作業場で一緒に作業したり、自由時間を利用して新しい計算方法を学習するようになるのならば、それはなんてすばらしいことであろうか。』\*14



上の引用からわかるように、イエナプラン学校がめざす「学校居間」とはそこにいることを「誰もが安心して、自分らしくいることができる空間」であり、「信頼できる仲間や大人に支えられて社会性や情操を育んでいく場所」である。そのために、すべての子どもが自由に自分の意見を表明することが権利として保証されるとともに、言葉の過剰を戒め、静かに考え、振る舞うことが求められている。さらに、父母の学校教育への参加が謳われていることは、保護者の教育権や開かれた学校づくり、学校と家庭の協働、といった今日的な論点を見出すことができる。<sup>\*15</sup>

続いて③の「授業論」についてであるが、ペーターゼンの「授業」観は、次のような文章によく表れている。

「授業は、それ自体が1つの教育的な共同体である学校共同体の中に組み入れられるべきものであり、常にその中で第二義的なものとみなされねばならないものである (Der Unterricht ist in die Schulgemeinde als eine sich selbst erziehende Gemeinschaft einzuordnen und hat sich stets als das Zweite zu betrachten.)。それゆえ、生命への畏敬を伴い、教育理念の下で技能や知識や意識性へと導くような計画的かつ有意義に取り行われるものの総体が、教育学的な意味において授業と呼ばれるのである。このことはすでに、授業における全作業の出発点が自然に行われる学習ないしは自由に行われる陶冶 (das natürliche Lernen, der freie Bildungserwerb) に求められるということや、またあらゆる技術の学習ないしは課題の学習はできる限り自然に行われる学習と結びつけられ、そこでの形式や状況が取り入れられねばならないということを示唆しているのである。したがって、各教科領域での学習において、すべての生徒たちの進度が無理に等しくさせられるようなことはやめられねばならない。各個人ないしは小学習集団で学習が行われるのである。」<sup>\*16</sup>

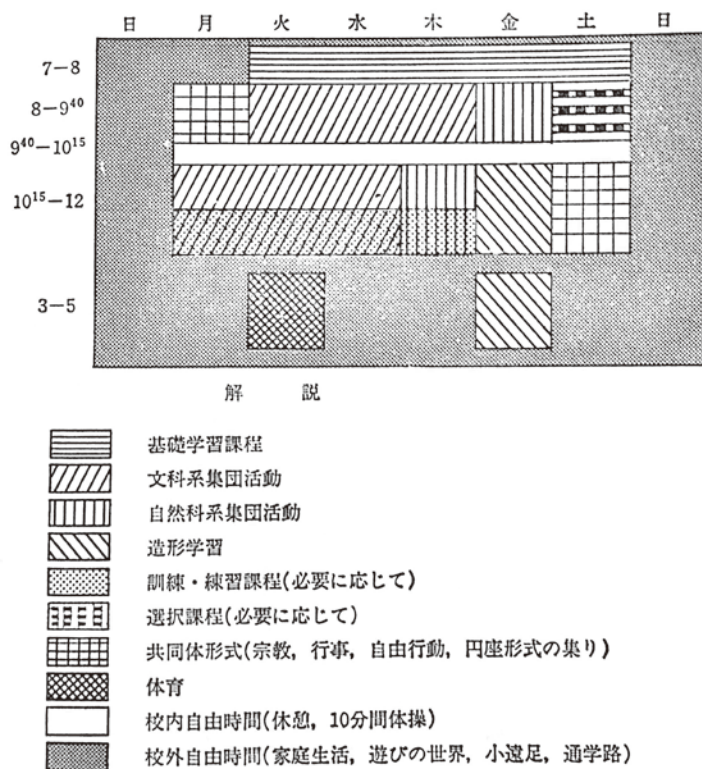
「それゆえ、イエナにおけるわれわれにとって授業の中核的問題は、教師が生徒の作業をどのように指導し方向づけるか、ということなのである (Darum wurde uns in Jena das kernproblem des Unterrichts: Wie leitet, führt, steuert ein Lehrer die Schülerarbeit?)。そして最終的には、『指導論、すなわち授業の教育学 (Führungslehre, d.i. Pädagogik des Unterrichts)』が生

まれるのである。われわれはこのような実験において、『教科 (Fächer)』とか、『時間で区切られた授業 (Stunden)』や『講義 (Lektionen)』とかが優位を保っている状態から脱し、古い時間割や教授計画等々から脱するのだ、ということのみがここで述べられておくべきことなのである。\*17

こうした文章に明らかなように、ペーターゼンのイエナプランは学校 (授業) を生命と精神の躍動する場としていかにして甦らせるか、への挑戦であった。

図1は、イエナプランを紹介するときにしばしば参照される一週間の時間割表：「学校作業と学校生活のリズム (Schularbeit und Schulleben in ihrem Wochenrhythmus)」である。\*18

図1 学校作業と学校生活のリズム



(出典：ペーターゼン著、三枝孝弘・山崎準二著訳『学校と授業の変革』明治図書、1984年、p.160)

この新しい学習プランでは、朝の「基礎学習課程」の後に「100～105分の学習活動」が2つ設けられ、その2つの「100～105分の学習活動」の間に35～40分の休憩時間が設けられている。従来とは大きく異なるこうしたプランは、「活動は成長しつつある児童の身体の栄養であり、それを束縛することは児童の健康に対する犯罪である」、\*<sup>19</sup>「児童は1時間45分後に初めて疲れをみせる」\*<sup>20</sup> という知見から構想されたものであるが、子どもたち一人ひとりが持っている固有の学習リズムや進度を重視するだけでなく、教育的共同体における集団的陶冶を基調としていることも忘れてはならないだろう。

また、学習する内容・領域の順番について、「いわゆる文科的領域、自然科学的領域、造形制作的領域をまさにこのような順序で配列することは当然のことではあるが、しかしそれは強制的なものではない。ただここでは、提出されたこの順序が他のものよりも優先するような内的秩序が存在している、と私には思える。」\*<sup>21</sup> としていることにも興味深い。

また、イエナプランでは、人間の生活において発展してきた「学習と自己陶冶の4つの基本形式(vier Urformen des Lernens und Sich-Bildens)」とされる「談話(Gespräch)」「遊び(Spiel)」「作業(Arbeit)」「行事(Feier)」がさまざまに取り入れられ、明瞭な「教育的状況(Pädagogische Situation)」\*<sup>22</sup> を創出することが目指されていることも大きな特色である。具体的には、次のようなものである。

「1. 談話。月曜と土曜の円座形式の集まり。すべての休憩の始めに教室で一緒に朝食をする際の歓談(雑談)の奨励。学習散歩の際の『陶冶的(bildende)』歓談、あるいは聞いたことや考察したこと、参会者たちによって語られたことや講義されたことや報告されたことなどをまとめ、整理するために行われる『陶冶的』歓談。集団作業の際に行われる教師と児童との、また、児童相互の教育的な歓談。

2. 遊び。特に初学年は年間を通して行われるのであるが、様々な材料による学習の遊戯的形式。これは、計算、話法、唱歌、詩作の学習や練習のためのあらゆる活動的遊びを含んでおり、全学年を通してかなり好んで『くりかえされる(wiederholung)』。リズム的な遊びや体育的な遊び。体操やスポーツ。休憩時間中の遊び。野外での遊び。

3. 作業。すべての基礎学習課程、特に活動が存在する基本形式としての集団授業や造形学習の際にみられる。実際、机の集団 (Tischgruppen) においては集団の全体的活動性をかき乱さない程度の自由な歓談は止めさせられはしない。それゆえ、作業の中へは対象や生徒の年齢に応じてそれぞれ異なった遊びの形式が適合され、その形式の中では特に『歓談 (Unterhaltung)』にしかるべき位置が与えられる。さらには、学校花壇や教室を整頓することなども作業の一環なのである。

4. 行事。月曜と土曜の行事。集団の仲間全体の誕生祝い。クリスマス、謝肉祭、夏祭りのような行事。復活祭後の新入生の歓迎会。学校創立記念日に行われる新入生に対する学校共同体全体のオリエンテーション。それぞれ異なった素材領域に関する作業から成り立っていたり、ドラマチックな形態をとるきっかけを与えるような行事。』\*<sup>23</sup>

#### IV フロイデンタールによるオランダでのイエナプランの受容

オランダでイエナプラン教育を学ぶ学生や教員の必読書・必携書とされる『イエナプラン教育 共に生きることを学ぶ学校 (Jenaplan, school waar je leert samenleven)』を邦訳したリヒテルズ直子は、「このイエナプラン教育が、1960年代にオランダに紹介され、そこで、さらに独自の発達をしていったことはあまり知られていない。オランダでは、初めにフレネ教育を信奉していた教育者達がイエナプラン教育に触れ、学校の実践に取り込んでいった。その後、次々に学校が設立され、現在では200校あまりのイエナプラン・スクールがオランダにはある。ドイツで発芽したイエナプラン教育は、『教育の自由』をもつオランダで豊かな土壌を得、教員たちが実践経験と研究を重ねることができたおかげで、オランダ・イエナプラン教育とも言える大きな樹木へと成長していった。」\*<sup>24</sup> と述べている。

以下、リヒテルズ直子やデケテラーエ (Ann Deketelaere) とケルヒターマンス (Geert Kelchtermans) の研究\*<sup>25</sup> に依拠しながら、オランダにおけるイエナプランの受容を跡づけ、どのようにして、「オランダ・イエナプラン教育」へと発展していったかの概略を整理していこう。

さて、オランダにイエナプランを紹介したのは、スース・フロイデンター

ル・ルッター (Suus Freudenthal Lutter,1908-1986) である。彼女は、当時の New Education Fellowship (NEF、世界新教育連盟) のオランダ支部に当たる Werkgemeenschap voor Vernieuwing van Opvoeding (WVO) の事務局をしており、世界中で展開されていたさまざまな「新教育運動」の実践者や研究者たちと交流していた。1952年に、偶然、ペーターゼンの『イエナプラン』を手にしたとき、次のように感じたという。

「50頁にある、大学付属学校の一週間のリズムカルなプラン (het Ritmisch Weekplan) を一目見て、これこそまさに私が10年間、子どもたちのために探し求めてきた学校だと思った。だがしかし、オランダでは、土壌から作っていかなくてはならないだろう。」\*<sup>26</sup>

ペーターゼンの『イエナプラン (Der Kline Jena-Plan)』は、1927年に初版が刊行されて以来、今日まで多くの版を重ねている。ゲーテ大学 (Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main) のベンジャミン・オルトメーバー (Benjamin Ortmeier) 教授のウェブサイトには、初版 (1927年)、2版 (1929年)、3-4版 (1932年)、5-6版 (1934年)、7-8版 (1936年)、9-12版 (1946年)、13-14版 (1949年) の7種類のテキストが公開されている。そのなかで、50頁に有名な「学校作業と学校生活のリズム」(前掲、図1) が掲載されているのは13-14版 (1949年) だけである (他の版では、異なる頁に記載されている)。このことから、フロイデンタールが読んだ『イエナプラン』は、13-14版 (あるいは、それを底本とする以降の版) であると思われる。

フロイデンタールが『イエナプラン』を読んで感銘を受けた時には、すでにイエナ大学の実験校は閉鎖されていたが、彼女は1955年の秋にペーターゼンのもとで働いていたハインリッヒ・ボレ (H.Bolle) が校長を務めるドイツのオーベルンイエサ (obernjesa) のイエナプラン学校を訪問している。翌56年には、ボレをオランダのユトレヒトで開催されたNEFの会議に招くなど、イエナプランへの関わりを深め、1959年5月にWVOにイエナプランのワーキンググループが結成された。オランダのプロテスタント系小学校協会の指導的な立場にあったハルテミング (G.Hartemink) が代表となり、事務局はフロイデンタールのユトレヒトの自宅に置かれ、イエナプランに関心を持つ教員ら12名が中核メンバーとなった。翌年、ワーキンググループは「活動計画書」を作成しているが、そこには、①資料・コミュニケーション・情報の管理、②独自の理論形成の促進

(bevordern van zelfstandige theorievorming)、③教員養成や現職教員研修、④教育現場での直接的なサポート、⑤教材の開発、という5つの活動方針が示されている。<sup>\*27</sup>

デケテラーエとケルヒターマンズは、「この計画書からわかるのは、彼らワークグループは当初から、ドイツのイエナプランのあり方を字義通りに模倣するつもりではなく、むしろ、この概念をオランダの実情に適合させ、現実的なものとすることをめざしていたことである (maar dat het moest gaan om een aanpassing en actualisering van het concept naar de Nederlandse praktijk situatie toe)」<sup>\*28</sup>と指摘している(下線は引用者)。

では、イエナプランを研究し、「オランダの実情に適合させ、現実的なものにする」とは、実際にはどのようなことなのであろうか。

それを考える手がかりになるのが、1964年にオランダのアマスフォールト(Amersfoort)で開催されたWVO総会でのフロイデンタールの発言である。デケテラーエとケルヒターマンズによれば、彼女は「イエナプラン学校の教育組織の構造(De pedagogische-organisatorische structuur van de Jenaplanschool)」と題する講演で、大学付属学校の歴史を繙き、基本原則を説明し、さらには古典的学校の病理を説きながら、「各人は、イエナプランのコンセプトを、それぞれの状況(大都市なのか田舎なのか、地域や社会環境による住民のメンタリティ)に適合する形で取り入れなくてはなりません。それぞれの状況に合わせても、基本原則を見失うことがなければ、安全な羅針盤のうえで航行できるのです (maar als men de grondprincipes niet uit het oog verliest, vaar men een veilig kompas)」<sup>\*29</sup>と語り、イエナプランの「教育学的なミニマム(Pedagogische Minima)」<sup>\*30</sup>を次の8項目にまとめている。

1. インクルーシブな考え方を育てる (Opvoeding tot inclusief denken.)
2. 学校のあり方を人間的で民主的なものとする (Humanisering en democratisering van de schoolwerkelijkheid.)
3. 対話および学校に関わるすべての人と対話する準備ができていないこと (Dialogo en bereidheid tot dialoog van alle bij de school betrokken personen.)
4. 教育学的な思考と行為の人間学化 (Antropologisering van het pedagogische denken en handelen.)



5. 学校に関わるすべての人の真正さ (Authenticiteit van alle bij de school betrokken personen.)
6. 生と学びの共同体における、共同的で自律的な秩序を通じた自由 (Vrijheid door een gemeenschappelijke, autonome ordening van de leef- en werkgemeenschap.)
7. 批判的な思考を育てる (Opvoeding tot kritisch denken.)
8. 創造性を刺激し、創造のための機会を与える (Stimuleren van en scheppen van mogelijkheden voor creativiteit.)

Ⅲでみたように、ペーターゼンは学校が「生徒たちにとって最良の生活共同体」となることを目指し、そのために、イエナプランでは、①子どもたちが互いに教え合い・学び合うような「基幹集団」を基盤に、②共同生活を過ごす学校を「家庭の居間」のような空間とし、③個人の進度や学習リズムを大事にする授業プランが工夫され、「教育的な状況」を創出する「談話」「遊び」「作業」「行事」がさまざまに取り入れられていった。

そうしたイエナプランが、フロイデンタールによって「オランダの実情に適合させ、現実的なものにする」ために8項目のミニマムに集約されたとき、「インクルーシブな考え方を育てる」、「学校のあり方を人間的で民主的なものとする」「対話および学校に関わるすべての人と対話する準備ができていること」が上位に掲げられていることは興味深い。

リヒテルズ直子によれば、「イエナプラン教育は、オランダに戦前から紹介されていたモンテッソーリ教育、ダルトンプラン教育、シュタイナー教育、フレイネ教育などに比べるとはるかに遅れて、64年に初めて全国的に紹介されました。しかし、紹介後まもなく、60年代の社会の気運に乗って、教育界の大きな関心を引き、(中略)この時期の教育改革の代表的なモデルとされるほどの影響力を持つようになりました。その結果、オランダではイエナプラン教育は、発祥国ドイツにおいてよりもはるかに広く普及し、また、その後、オランダの推進者・実践者・研究者の手によって独自の発展を遂げています。\*<sup>31</sup>、「そしてそれ(フロイデンタールがまとめた「8項目のミニマム」のこと—引用者)はオランダ・イエナプラン教育の発展の初期段階において、関係者をつなぐ基本原則となりました」\*<sup>32</sup> とのことである。



当時のオランダの状況のなかで、フロイデンタールがイエナプランに「新しい解釈」と「基準となるコンセプト」を与えて、大きな関心を集め、教育改革へのムーブメントを広げて行ったことは確かであるとしても、なぜ、モンテッソーリ教育やダルトンプラン教育ではなく、イエナプラン教育が急速に普及したのであろうか。最後に、そうした問題に関わって、オランダのイエナプラン教育の特色とされる「開放性」や「解釈可能性」について考えてみたい。

## V 開かれた教育改革モデルとしてのイエナプラン

オランダ語で書かれた「イエナプラン教育」の紹介や解説には、「開かれたグラウンドモデル (ontvankelijk grondmodel)」、「解釈可能なターゲットモデル (interpreteerbaar streefmodel)」という言葉がよく出てくる。<sup>\*33</sup> 例えば、次のような記述である。

### 「開かれたグラウンドモデル

スース・フロイデンタールの言葉によれば、イエナプランは、社会や養育と教育の発展に従って、新たな成長を接ぎ木するような教育のコンセプトであり、それゆえ、時折、改めて批判的に検討すべきコンセプトなのです。そのためにも、イエナプラン学校を通じて、コンセプトを進展させていくことが必要です（社会、養育と教育における発展に応じた変化に開かれたグラウンドモデル、基本モデル）。

### Ontvankelijk grondmodel

Term van Suus Freudenthal, betekent dat Jenaplan een concept voor onderwijs waarop nieuwe ontwikkelingen geënt kunnen worden, vanwege ontwikkeling en in samenleving, binnen opvoeding en onderwijs, en dat dus van tijd tot tijd opnieuw kritisch bekeken moet worden. Vandaar noodzaak conceptontwikkeling door Jenaplanscholen. (Grondmodel, basismodel dat ontvankelijk is voor veranderingen noodzakelijk gemaakt door ontwikkelingen in maatschappij, opvoeding en onderwijs.)<sup>\*34</sup>

### 「解釈可能なターゲットモデル

イエナプランのコンセプトは、綿密に仕上げられた教育学的—教授学的なモデルではなく、それを土台として、あなた自身が学校を作り上げていくためのものです。つまり、自らの生活-活動共同体の中で、形づくっていかねばならないコンセプトであり、それをつくるのは学校の関係者、すなわち、子どもたち、保護者、そしてグループリーダー(教員のこと——引用者)なのです。

### Interpreteerbaar streefmodel

Jenaplan concept is geen uitgewerkt pedagogisch-didactisch model maar een fundament waar je zelf een school op moet bouwen. Het is een concept dat moet worden vormgegeven in de eigen leef- en werkgemeenschap. De vormgevers zijn de betrokkenen : de kinderen, ouders en groepsleiders.] \* 35

オランダ語の形容詞“ontvankelijk”を手元にある蘭英辞書(Woordenboek Engels Prisma)で引いてみると ontvankelijk voor nieuwe ideeën という用例が載っており、英語で open/receptive to new ideas と説明されている。<sup>\*36</sup> つまり、イエナプランのコンセプトそれ自体が新しい進展に対して開かれたものである、というのがフロイデンタールの根本的な認識であり、社会や教育の変化に応じて、関係者の手で、それぞれの学びと活動の共同体のなかで、「新たな成長を接ぎ木する」ように発展させていかななくてはならないものなのである。そうした意味では、どの学校もイエナプランに独自の解釈を加味し、多様な教育実践を行っていく裁量を与えられているのである。同様に、「解釈可能なターゲットモデル」が意味するところは、各学校がそれぞれの沿革や状況に応じて、イエナプランのコンセプトを大事にしながらかつ実質的な目標を定めることができる、ということなのである。もちろん、「解釈可能」と言っても当然ながら「ミニマム」はあり、それが草創期においては、「オランダ・イエナプラン教育の母」<sup>\*37</sup>であるフロイデンタールが定めた前述の「8項目」であった。

もし、この「8項目」だけであったなら、オランダのイエナプランも教育運動にありがちな教条主義や硬直化を招いていたかも知れない。だが、「母」の手によって、イエナプランのコンセプト自体に「開かれたグランドモデル」「解釈可

能なターゲットモデル」という性格が付与され、そうしたコンセンサスが広がったおかげで、それぞれの学校の多様性と自主性を保持しながら、共通の枠組みに基づいて、イエナプラン教育全体の質的な向上が図られようとしている。

近年の展開としては、1977年にオランダ・イエナプラン協会(NJPV)が設立され、1990年に「イエナプランの20の基本原則」\*<sup>38</sup>が定められ、さらに2006年には「12項目のコア・クオリティ」\*<sup>39</sup>がまとめられ、さまざまな教員研修も実施されている。別言すれば、オランダのイエナプラン学校とは、NJPVが定める「イエナプランの20の基本原則」と「12項目のコア・クオリティ」にもとづいた教育をしている学校のことであるが、具体的な教育の内容と方法はそれぞれの学校が決めることができるため、どの学校にも「独自のカラー」があるとされる。

「イエナプラン学校は1つとして同じではありません。

イエナプラン教育の特徴は、それが開かれたかつ解釈可能なターゲットモデルであることです。イエナプラン学校はどれも同じではなく、多様な選択肢があり、様々な特色があります。イエナプランのコンセプトは、その地域のさまざまな可能性から形成されます。イエナプラン学校が一致するのは、基本原則、クオリティ指標、コア・クオリティにもとづいて仕事をしていることです。さらに、イエナプラン学校は政府によって定められた中核目標に沿って活動しています。イエナプラン学校は、オランダ・イエナプラン協会(NJPV)に加盟しています。

Iedere jenaplanschool is anders

Kenmerkend voor jenaplanonderwijs is dat het een open en interpreteerbaar streefmodel is. Elke jenaplanschool is anders, maakt andere keuzes en legt andere accenten. Het jenaplanconcept wordt vormgegeven vanuit de lokale mogelijkheden. Waar zij in overeenkomen is het werken vanuit de basisprincipes, de kwaliteitscriteria en de kernkwaliteiten. Daarnaast werken de scholen volgens de door de overheid opgestelde kerndoelen. De jenaplanscholen zijn georganiseerd in de Nederlandse Jenaplan Vereniging (NJPV).」\*<sup>40</sup>

こうしてみると、「開かれたかつ解釈可能なターゲットモデル」と位置づけられたことはオランダでのイエナプラン教育の普及・発展の「鍵」となったとも言えそうである。次稿では、「基本原則」「クオリティ指標」「コア・クオリティ」等について分析し、イエナプラン教育の特色や可能性をさらに考えていきたい。

## 註

- \* 1 長尾十三二編『世界新教育運動選書 別巻① 新教育運動の生起と展開』明治図書、1988年、「この選書を読まれる方に」、p.2
- \* 2 三枝孝弘「VI P・ペーターゼンーイエナ・プランの創始者」、天野正治編集『現代に生きる教育思想5ードイツ(II)ー』ぎょうせい、1982年、所収、p.203
- \* 3 同上。
- \* 4 [https://de.wikipedia.org/wiki/Peter\\_Petersen\\_\(Pädagoge\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Peter_Petersen_(Pädagoge))
- \* 5 三枝、前掲、p.203 なお、「ショーンドルフの田園教育舎」とは、ローマン (Julius Lohmann,1905-?) が1905年に私財を投じてバイエルン州のアンマーゼー湖畔ショーンドルフ (Schondorf am Ammersee) に設立した「田園教育舎」であり、1929年に財団法人ラントハイム・ショーンドルフに引き継がれて今日に至っている。  
[https://de.wikipedia.org/wiki/Landheim\\_Schondorf](https://de.wikipedia.org/wiki/Landheim_Schondorf)  
<http://www.landheim-schondorf.de/das-landheim/wie-es-begann>
- \* 6 三枝、前掲、p.204
- \* 7 Peter Petersen, Der Kleine Jane-Plan, Beltz Taschenbuch 80, 66.Auflage, 2014, pp.113-114  
なお、訳語については、ペーターゼン著、三枝孝弘・山崎準二著訳『学校と授業の変革ー小イエナ・プランー』明治図書、1984年、pp.175-176 (以下、【山崎訳】と呼ぶ)を参照した。
- \* 8 *Ibid.*, “Vorwort des Verfassers zur ersten Auflage(1927)”, p.13 訳語は、【山崎訳】p.78を参照した(一部改変)。
- \* 9 Petersen, Der Kleine Jane-Plan, Verlag von Julius Beltz, 5/6.Auflage, 1934, “Einleitung”, p.4 ([https://streitumpetersen.files.wordpress.com/2010/11\\_druckfassung-petersen-kleiner-jena-plan.pdf](https://streitumpetersen.files.wordpress.com/2010/11_druckfassung-petersen-kleiner-jena-plan.pdf)) 訳語は【山崎訳】pp.88-89を参照した(一部改変)。なお、この部分は Der Kleine Jane-Plan, Beltz Taschenbuch 80, 66.Auflage では割愛されている。
- \* 10 *Ibid.*, “Einleitung”, p.4 訳語は【山崎訳】p.89を参照した(一部改変)。なお、原文のイタリック部分に傍点をつけた)。
- \* 11 Petersen, Der Kleine Jane-Plan, Beltz Taschenbuch 80, 66.Auflage, 2014, p.51 訳語は【山崎訳】p.120を参照した(一部改変)。
- \* 12 *Ibid.*, pp.52-53
- \* 13 *Ibid.*, pp.69-70 訳語は【山崎訳】pp.137-139を参照した(一部改変)。なお、原文のイタリック部分に傍点をつけた)。
- \* 14 *Ibid.*, pp.61-63 訳語は【山崎訳】pp.129-131を参照した(一部改変)。なお、原文のイタリック部分に傍点をつけた)。
- \* 15 これらの論点については、前掲の長尾や三枝らの論考を参照のこと。

- \* 16 Petersen, Der Kleine Jane-Plan, Beltz Taschenbuch 80, 66.Auflage, 2014, p.81 訳語は【山崎訳】p.148を参照した(一部改変。なお、原文のイタリック部分に傍点をつけた)。
- \* 17 *Ibid.*, p.119 訳語は【山崎訳】p.181を参照した(一部改変)。
- \* 18 *Ibid.*, p.93 ただし、【山崎訳】p.160より転載。
- \* 19 *Ibid.*, p.46 訳語は【山崎訳】p.117を参照した(一部改変)。
- \* 20 *Ibid.*, p.47 訳語は【山崎訳】p.118を参照した(一部改変)。
- \* 21 *Ibid.*, p.90 訳語は【山崎訳】p.156を参照した(一部改変)。
- \* 22 「教育的状況」とは、寺尾慎一によれば、「それは子どもたちの問題をはらんだ生活圏が、教育的意図のもと、それぞれの成員が全人格として行為し活動するよう刺激され、また自ら芽ぶかされるよう整えられること」である。寺尾慎一「教育学説史からみた新教育運動十 学校・学級論」、長尾十三二編『世界新教育運動選書 別巻③ 新教育運動の歴史的考察』明治図書、1988年、所収、p.142
- \* 23 Petersen, Der Kleine Jane-Plan, Beltz Taschenbuch 80, 66.Auflage, pp.99-100 訳語は【山崎訳】pp.163-164を参照した(一部改変。原文のイタリック部分に傍点をつけた)。
- \* 24 フレーク・フェルトハウズ、ヒュバート・ウィンターズ著、リヒテルズ直子訳『イエナプラン教育 共に生きることを学ぶ学校1 イエナプラン教育ってなに?』ほんの木、2017年、「日本語版出版にあたって」、p.6
- \* 25 Ann Deketelaere & Geert Kelchtermans, De Ontwikkeling van de Jenaplanbeweging in Nederland van 1955 tot 1985. 1988 ISBN 90-6508-121-6 なお、ネット上にアップされているこの論文には頁が記されていない。そこで、便宜上、同論文を参照する場合には、表紙を1頁めとして頁数を教えることにした。
- \* 26 *Ibid.*, p.11
- \* 27 *Ibid.*, p.15
- \* 28 *Ibid.*, p.15
- \* 29 *Ibid.*, p.20
- \* 30 Kees Both, Over de basisprincipes Jenaplan: Hoe ze ontstonden, wat hun betekenis is en wat je ermee kunt doen. In: Basisprincipes Jenaplan. NJPV, 2005, pp.2-3 [http://www.jenaplan.nl/cms/upload/docs/art\\_basisprincipes.pdf](http://www.jenaplan.nl/cms/upload/docs/art_basisprincipes.pdf)
- \* 31 リヒテルズ直子『オランダの個別教育はなぜ成功したのか—イエナプラン教育に学ぶ—』平凡社、2006年、pp.80-81
- \* 32 同上、p.185
- \* 33 プースによれば、この言葉はアメリカの教育者であるジョン・グラッドラット (John Goodlad) と ロバート・アンダーソン (Robert Anderson) が「無学年制学校 (nongraded elementary school)」の研究で用いていたのをフロイデンタールがイエナプランに援用したものである。Kees Both, *Ibid.*, pp.1-2
- \* 34 <http://www.ilurning.nl/jenaplan/Ontvankelijkggrondmodel.html>
- \* 35 <http://www.ilurning.nl/jenaplan/Interpreteerbaarstreefmodel.html>
- \* 36 Woordenboek Engels Prisma, Unieboek Het Spectrum b.v.,2016
- \* 37 リヒテルズ直子、前掲書、p.160
- \* 38 フレーク・フェルトハウズ、ヒュバート・ウィンターズ著、リヒテルズ直子訳『イエナプラン教育 共に生きることを学ぶ学校1 イエナプラン教育ってなに?』ほんの木、2017年、に詳しい。
- \* 39 フレーク・フェルトハウズ、ヒュバート・ウィンターズ著、リヒテルズ直子訳『イエナプラン教育 共に生きることを学ぶ学校2 イエナプラン教育をやってみよう!』ほんの木、2017年、に詳しい。
- \* 40 <http://www.onderwijsconsument.nl/wat-jenaplan-voor-onderwijsconcept/>