

ドイツにおける民主主義的な学校文化形成の取り組み

柳澤良明

1. 本研究の目的と課題

本研究の目的は、ドイツにおいて民主主義的な学校文化 (demokratische Schulkultur) を形成するために、どのような取り組みが進められているかを明らかにするとともに、その取り組みが学校経営に何をもたらしているかについて論じることである。

ドイツでは2000年代の初めから、民主主義教育 (Demokratieerziehung, Demokratiebildung) と呼ばれるドイツ版のシティズンシップ教育の取り組みが進められている。この民主主義教育に取り組む学校では、民主主義的な学校文化を形成することが重要な課題となっている。

そもそもドイツにおいて、民主主義教育の取り組みが進められるようになった背景にはドイツの社会情勢がある。ドイツ統一後、1990年代に、社会では極右主義、暴力主義、外国人排斥の高まりが見られ、学校では校内暴力が激化し、ドイツ全体に民主主義に対する危機感が高まった。すでにドイツでは、1970年代から政治教育 (Politische Bildung) が進められてきたが、こうした社会情勢を受け、エーデルシュタイン (Edelstein, W) とファウザー (Fauser, P) は2001年10月に連邦各州教育計画・研究助成委員会 (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung) (以下、BLKとする) の意見書 (Gutachten) 「民主主義を学び生きる」 (Demokratie lernen und leben) (Edelstein/Fauser 2001) (以下、「意見書」とする) を発表し、民主主義教育を提起した。生徒は単に民主主義に関する知識だけでなく、民主主義的行動能力を獲得する必要があることが提起されたのである。

こうした民主主義教育は具体的にどのような形で取り組まれているのか。「意見書」の中では、授業、プロジェクト学習、民主主義の場としての学校、民主主義社会の中の学校、という4つのモジュールが示されている。このうち、後二者が民主主義的行動能力の獲得に関わるとされており、1970年代から実施されている学校会議 (Schulkonferenz) を始めとして、近年、新たな取り組みとして取り組まれている生徒議会 (Schülerparlament)、同じく近年、取り組みが拡大している学級会 (Klassenrat) などの活動がこれに当てはまる。

そこで本研究では、第一に民主主義教育の展開とともに民主主義的な学校文化の形成が重要な課題となっていることを確認するとともに、第二に学校段階や学校種が異なる3つの事例校での実践を紹介し、民主主義的な学校文化の形成がどのように取り組まれているかについて分析する。その上で、第三に民主主義的な学校文化の形成が学校経営に何をもたらしているかについて論じることとする。

民主主義教育に取り組む事例校を選定するにあたっては、2015年に創設された「民主主義を体験

する－『民主主義的な学校開発』賞』(DemokratieErleben - Preis für demokratische Schulentwicklung) (以下、「学校開発賞」とする)の受賞校を取り上げることとする。「学校開発賞」は、民主主義教育学会(DeGeDe)と関係団体が作る連合体(Bündniss)「民主主義を体験する」(DemokratieErleben)によって設けられた賞であり、民主主義教育に取り組んでいる学校の中から、とくに優れた取り組みを行っている学校を表彰し、賞金を与えるものである。

同賞における評価の観点となる「質の基準」(Qualitätsstandards)としては、「参加」(Partizipation)、「インクルージョン」(Inklusion)、「子どもの権利」(Kinderrechte)、「ダイバーシティ」(Diversität)という4つが挙げられており、取り組むべき分野となる「開発領域」(Entwicklungsbereiche)としては、「民主主義に関連した能力の育成」(Förderung demokratiebezogener Kompetenzen)、「学習集団と学級」(Lerngruppen und Schulklassen)、「学習文化」(Lernkultur)、「学校文化」(Schulkultur)、「学校公開と協力」(Schulöffnung und Kooperationen)、「人材開発」(Personalentwicklung)、「学校マネジメント」(Schulmanagement)、「学校プログラム」(Schulprogramm)の8つが挙げられている。

その具体的な基準の一つとして挙げられているのが、2011年にDeGeDe等、7つの関係機関が開発した「民主主義教育的な学校の指標－一覧表」(Merkmale demokratiepädagogischer Schulen - Ein Katalog) (以下、「学校指標」とする)(LISUM 2011)である。「学校指標」は学校開発の際の手がかりとして挙げられており、2011年の第1版(LISUM 2011)以来、2013年に第2版(LI 2013)、2016年に第3版(DeGeDe 2016)、2017年に第4版(DeGeDe 2017)が公表されている。

同賞により、各州から優れた実践事例が集められるとともに、その取り組みは広く共有されている。すでに第1回目の表彰が2015年11月に行われ3校が受賞しており、続いて第2回目の表彰が2017年11月に行われ同じく3校が受賞している。本研究では、第2回目の受賞校である3校を取り上げることとする。

2. 民主主義教育の展開と民主主義的な学校文化形成

(1) 民主主義教育の展開

筆者はすでに、ドイツにおける民主主義教育の展開を3つに時期に分けて論じている(柳澤 2019)。ここではその概要を確認する。

第1期は「試行期」(2001～2006年)である。この時期は、前述の2001年に出された「意見書」を契機として、2002年4月から2006年12月にかけて13州175校で試行的に取り組みが始められたBLKプログラム「民主主義を学び生きる」によって模索された時期である。

同プログラムの中間報告が出された2005年は「シティズンシップ教育ヨーロッパ年」(European Year of Citizenship through Education)にあたり、ドイツでは前述のエーデルシュタインを会長としてドイツ民主主義教育学会(Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.) (以下、DeGeDeとする)が設立された。DeGeDeはこの後、民主主義教育の研究および実践を推進する上で重要な役割を果たす組織となっていく。

第2期は「基盤形成期」(2007～2014年)である。この期にはBLKプログラムの作業部会「質と能力」(Qualität und Kompetenzen)のメンバー18名により、2007年に『民主主義教育の質的枠組み』(Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik)と題された書籍(de Haan/Edelstein/Eikel (Hrsg.) 2007)が出版された。同書は、民主主義教育に取り組む学校現場の教員に役立つ手引きであるとともに、民主主義教育の基本理念が分かりやすくまとめられている。

2009年には各州の文部大臣によって構成される常設各州文部大臣会議(KMK)が「民主主義教育の強化」(Stärkung der Demokratieerziehung)と題する決議(以下、KMK決議(2009)とする)を公表した。各州に「文化高権」と呼ばれる権限が認められているドイツにおいては、KMK決議は決して

各州の教育行政を拘束するものではないが、ドイツ全体で教育が向かうべき方向性を指し示していることから、KMK決議（2009）を契機に各州では民主主義教育の取り組みがより積極的に進められることとなった。

さらに、この時期には前述の「学校指標」の第1版が公表され、「民主主義的な学校づくりに取り組む、すべての関係者のための道標および手がかり」（LISUM 2011：10）である同指標は民主主義教育の実践に取り組む学校現場の教員に具体的な取り組み課題を提供した。

第3期は「発展期」（2015年～現在）である。2015年に前述の「学校開発賞」が創設され、受賞校の取り組みは民主主義教育のさらに具体的な姿を全国の学校関係者に示すこととなった。さらにDeGeDeの呼びかけにより、2017年より「連合運動：民主主義社会のための教育」（Bündnisinitiative：Bildung für eine demokratische Gesellschaft）が始められている。第一段階は2017年に実施される「調査・開発」（Exploration/Entwicklung）、第二段階は2018年から2020年にかけて実施される「構築・試行」（Aufbau/Erprobung）、第三段階は2020年以降の「拡充・転移」（Roll-Out/Transfer）と計画されており、現在（2019年11月時点）も取り組みは進行中である。

2018年10月11日に、KMKから民主主義教育に関する新たな決議「学校における歴史的・政治的教育の目的、対象、実践としての民主主義」（Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule）（以下、KMK決議（2018）とする）が公表された。KMK決議（2018）は、第2期で取り上げたKMK決議（2009）の改訂版であり、内容的にはKMK決議（2009）よりも大きく前進している。

このように現在に至るまでの約20年間、ドイツでは民主主義教育の取り組みが進められてきた。その特徴をまとめると、第一に民主主義教育は生徒が民主主義に関する知識を獲得するだけでなく、民主主義的行動能力を獲得することを目指しているという点、第二に特定の教科や特定の活動を設定し全校で実施するという方式を採らず、各校が独自に実践に取り組むことを前提とし、そのための環境整備として学校生活全体での取り組みが進められてきたという点、第三に就学前教育から中等教育に至るまで各学校段階に適した取り組みが開発されるとともに、各学校の実情に合わせて実践できる多様な取り組みが想定されているという点、に集約できる。

さらに言えば、民主主義教育では生徒の民主主義的行動能力を育成する取り組みとして、学校生活全体に焦点が当てられることにより、民主主義的な学校文化形成が重要な課題となっているということである。

（2）民主主義的な学校文化形成の観点

①「民主主義を体験する－『民主主義的な学校開発』賞」における観点

ここでは、民主主義的な学校文化形成に関して各学校が取り組むべき基準を示している2つの素材を手がかりに、民主主義的な学校文化形成がどのような観点から捉えられているかについて確認する。2つの素材とは、第一に前述の「学校開発賞」であり、第二に同じく前述の「学校指標」である。

「学校開発賞」において「学校文化」は、前述のように「学習集団と学級」や「学校公開と協力」などと並んで挙げられている8つの「開発領域」の1つとされている。ただし「学校文化」はもう一つの取り組み分野として挙げられている「学習文化」とも密接な関連があるため、ここでは両者を取り上げ分析していく。

まず、「学校文化」については以下の5点が挙げられている。第一に多様な価値を共有するコミュニケーションである。「民主主義的な学校文化は民主主義的な価値と民主主義的なコミュニケーション形態によって形づくられる。民主主義的な学校文化はすべての関係者に、重要な課題やテー

マについての対話 (Mitsprache)、共同形成 (Mitgestaltung)、共同決定 (Mitbestimmung) に関わる様々な機会を与える。承認 (Anerkennung)、参加と責任 (Partizipation und Verantwortung)、教育の公正性 (Bildungsgerechtigkeit)、寛容 (Toleranz) が学校での実践や学校開発にとって中心的な方向づけを形づくる。授業、プロジェクト、学校生活が生徒たちに、生活形態や信条の異質性 (Heterogenität) や多様性 (Vielfalt) を知り、それぞれに価値があることを学習する機会を提供する」(DeGeDe 2018 : 10-11) とされるように、学校当事者に多様な価値観を共有できるコミュニケーションの場が確保されている。そこは異質性や多様性を前提に対話や決定のための場である。

第二にインクルージョンの理念である。「学校はインクルージョンに関する民主主義教育的な構想を持っている。学校は全生徒を年齢、性別、言語、出自、社会経済的地位、文化、特別な才能といった差異性 (Unterschiedlichkeit) の下で結び付ける。男女特有の役割行動、要求、関心が顧みられ、テーマとして尊重される」(DeGeDe 2018 : 11) とされるように、学校がインクルージョンという価値のもとで多様な生徒を結び付ける役割を果たすということである。

第三に手続きの確立である。「民主主義的な学校は、葛藤の構造的な解消や調停に関して制度的に定められた手続きを活用する。この手続きは全生徒および全教員によって学校文化の一部と認識されている」(DeGeDe 2018 : 11) とされるように、学校当事者に共通に認められた手続きが確立されていることである。

第四は参加のしくみである。「生徒の利益に関わるあらゆるテーマや課題について、生徒、教員、保護者による対話が制度化された参加構造によって維持される。学校には活発な生徒代表制が存在し、その活動はすべての参加集団によって真剣に受け止められ支持される。生徒によるプロジェクト、イニシアチブ、活発な参加が鼓舞され、支持され、支援される」(DeGeDe 2018 : 11) とされるように、学校内に参加のしくみが整備されているということである。

第五は承認の機会である。「学校は、学習集団においても学校全体においても活動成果に関する承認 (Anerkennung) の儀式 (Rituale) を実用化する。民主主義教育的な構想、手段、方法が確実に授業や学校生活に定着する (たとえば、学級会、学年段階集会、生徒議会、討議グループ、公正なコミュニティ、民主的に話し合うこと)。(全日制の) 学校の日常は生徒を学習に向かうよう支援すること、彼らに選択の機会 (時間、学習の場所、学習形態、等) を与えることによって形づくられる。学校を魅力的に、建築様式でいえば立体的に、形成しようとするときに民主主義的な要求は明確になる (透過性／公開性／対話の機会)」(DeGeDe 2018 : 11) とされるように、学校において生徒の生み出した成果を承認する機会や場が多様に設けられるということである。

次に、「学習文化」について以下の6点が挙げられている。第一は授業づくりへの参画である。「民主主義的な学校は、授業方法や授業内容を作り上げることなど、重要な授業課題に関して対話、共同決定、共同形成の機会を全生徒に与える」(DeGeDe 2018 : 10) とされるように、授業の内容や方法に関して参画できるということである。

第二は生徒の関心に即した学習形態の開発である。「民主主義的な学校は理解に重点を置いた教授・学習形態を開発する。学校は学習内容によって生徒の関心を計画的に高めていく。教授・学習形態は生徒に自己の有用性を知り高める機会を与えることを目指している。真正の学校外の学習場を取り入れたプロジェクト学習は、民主主義的な学校での学習文化や学校文化において際立った役割を果たす」(DeGeDe 2018 : 10) とされるように、生徒の理解や関心を高めるためにどのような教授・学習形態が効果的であるかという観点を重視していることである。

第三は異質性にもとづく共同化である。「学習環境 (Lerngelegenheit) によって生徒が自らの学習目標を設定し、自らの学習過程を計画し、追究することが可能になる。他の生徒の意見や学習を受け入れることが連帯の経験として支持され促進される、観点を引き継ぐ経験がある場合、協同学習

(Kooperatives Lernen) は民主主義的な学校文化を支える。学習過程の省察は学習内容に内在する構成要素である。民主主義的な学校は、学習工房、アトリエ、プロジェクト、学習事務所のように、新しい代替の学習文化、学習形態、学習空間を開発し促進する。民主主義的な学校はカリキュラムの計画の際に異質性 (Heterogenität) に対応する。様々な要求水準やテーマに即した近づき方が具体化され、生徒は自らの関心や学習状況に適した学習内容を選択することができる」(DeGeDe 2018: 10) とされるように、あくまでも生徒個人の異質性を重視しながら共同的な学びを生み出すことを重視しているということである。

第四は言語能力の重視である。「民主主義的な学校は、生徒が社会的なコミュニケーション過程への参加から除外されないようコントロールする範囲内で、学校で学ぶ言語に全生徒が習熟することを支援する。同時に民主主義的な学校は言語上の多様性 (Vielfalt) を高く評価し、言語上の障害が学習上の障害とならないようにする」(DeGeDe 2018: 10) とされるように、参加の基盤となる言語能力の育成を重視するということである。

第五は成績評価の公平性である。「成績評価と結びついた公平性という基準との関わり方や承認への期待と実際の学校での経験との対立が影響を及ぼすのは、生徒自身が公平、承認、寛容の観点から自らや他の生徒とどのように関わるか、しかし他方では行動能力、行動への気構えの観点から自らや他の生徒とどのように関わるかということである。民主主義的な学校はとくに、成績評価が生徒の自己概念や公平性の観念に大きな影響を及ぼすことを分析する」(DeGeDe 2018: 10) とされるように、生徒にとっては成績評価が持つ意味は大きく、この成績評価と民主主義を支える価値の一つである公平性は密接に関係しているため、成績評価は民主主義的な学校文化を構成する重要な要素であるということである。

第六は共同の評価である。「学校の時間構造が教員や生徒にとって学習を自由に作り上げるための余地を含んでいる。学習内容や授業は教員と生徒によって定期的に評価される。その際に様々な課題や学校組織内での役割分担が顧みられ見直される」(DeGeDe 2018: 10) とされるように、教員と生徒が共同で評価を行い、見直していく余地が残されているということである。

②「学校指標」における観点

「学校指標」においては、6つの質領域 (Qualitätsbereich) の一つとして「2: 学校文化」(Schulkultur) が挙げられているだけでなく、他の質領域、たとえば、「4: 教育士および協力者の専門性 (Professionalität der PädagogInnen sowie KooperationspartnerInnen)」、「5: 学習文化」(Lernkultur) においても民主主義的な学校文化に関連する事項が示されている。

まず、「2: 学校文化」では、「学校文化は民主主義的な価値と対等なコミュニケーション形態によって形づくられ、学校内の当事者や学校外の協力者に、重要な課題や問題での協働、対話、形成の多様な機会を提供する」(DeGeDe 2017: 10)、「学校文化は各学校に特有の信条、規範、価値観の組み合わせを示しており、それはコミュニケーション過程や相互作用過程を仲介して組織や構造を形づくる。学校文化はすべての学校関係者の学習や行動に包括的に影響を与える」(DeGeDe 2017: 10) とされており、学校文化はいくつかの要素が密接に関連し合って構成されていると捉えられていることが伺える。

このうち、質基準「2.1: 理想像と価値」(Leitbild und Werte) では、「理想像や価値が公的団体の形成において地域住民の対等な参加という目標に向けられている。理想像や価値は学校の全分野の活動を形づくる。学校は保護者、教員、生徒によって共同で開発され規則に即して点検される」(DeGeDe 2017: 11) とされ、「承認、参加、責任、教育的公正、寛容が学校の活動や学校開発の中心的な理想的方向を形づくる」(DeGeDe 2017: 11) といった具体化が挙げられている。質基準「2.2: 社

会的な関係) (Soziale Beziehungen) では、「尊敬に満ちた明瞭な相互作用のある構造や形態が保護者、生徒、教員、学校外の協力者の社会的交流を特徴づけている」(DeGeDe 2017: 12) とされ、「学校は地域での教育や支援の資源を取り入れるインクルージョンの構想を持っている」「学習集団は異質な背景を持っていることを基準に構成する」(DeGeDe 2017: 12) といった具体化が挙げられている。質基準「2.3: 多数の専門家チームにおける内部協力」(Interne Kooperation in multiprofessionellen Teams) では、「教員は明示された固有領域を持った多数の専門家チームを形成する」(DeGeDe 2017: 15) とされ、「多数の専門家チームが学校固有の構想にもとづき、あらゆる教育的な課題や組織的な課題を決定する(例: 年間計画、時間割、チーム構成員の任命)」「多数の専門家チームが学習風土を個々の生徒を伸ばす条件として分析し影響を及ぼすという課題を追求する」(DeGeDe 2017: 15) といった具体化が挙げられている。質基準「2.4: 協働と対話」(Mitwirkung und Mitsprache) では、「どのような課題やテーマにおいても生徒、教員、保護者による協働と対話は制度化された参加形態によって支えられる」(DeGeDe 2017: 16) とされ、「学校は学校文化の当然の構成要素として、学級、学年、学校の各段階に生徒、教員、保護者、協力者のための直接的な参加形態を設ける」「学校経営担当者は生徒代表や保護者代表と定期的に会合を持つ」(DeGeDe 2017: 16) といった具体化が挙げられている。

また、「4: 教員および協力者の専門性」では、質基準「4.1: 民主主義的文化の向上」(Stärkung der demokratischen Kultur) において民主主義的な学校文化が挙げられ、「教員は自らの活動を民主主義的文化の向上へ方向づける」(DeGeDe 2017: 24) とされている。この中では、「4.1.1: 民主主義教育および人権教育による結び付け」として「民主主義教育や人権教育は理想的な方向づけや学校プログラムの単なる一部分ではなく、学校の日常生活におい学ぶべき価値のある観点 (Aspekt) である」「教員ならびに生徒は子どもの持つ諸権利 (Kinderrechte) を知り、学習の準備にその原理を組み入れる」(DeGeDe 2017: 24) といった具体化が挙げられている。「4.1.2: 学校での協力的な過程への心構え (Bereitschaft)」として「教員が生徒に責任を分け与える心構えを見せる」「教員が、協力的な形態や過程に習熟させ、これらを試す心構えを見せる」「教員は参加の機会を基準にして教育的な行動状況を分析する」「教員は学習の同伴者として、専門性の代理者として、保護者とのコミュニケーションにおいて自らの役割を省察する」「教員は葛藤解決、プロジェクト運営、司会、プレゼンテーション、視覚化において自らを成長させる。教員が自らを民主主義的なハビトゥスを根づかせる組織の一員であると捉えている」(DeGeDe 2017: 25) といった具体化が挙げられている。「4.1.3: 生徒の社会的、道徳的、民主主義的な能力の育成」として「教員は社会的、道徳的、民主主義的な能力の育成のために、授業、学校生活、学校外での諸活動における学習状況の可能性を分析する」(DeGeDe 2017: 25) といった具体化が挙げられている。「4.1.4: 除外や差別に関わるしきりたりの解体」として「教員は偏見が生じるメカニズムや差別とその背景を分析する」(DeGeDe 2017: 25) といった具体化が挙げられている。「4.1.5: 参加意識の促進」として「教員は参加意識を促進するための準備、知識、技能を伸ばす」(DeGeDe 2017: 24) といった具体化が挙げられている。

続いて、「5: 学習文化」である。「5: 学習文化」は学習面から学校文化を形成する重要な要素である。これについては、「生徒の学習は自己制御 (Selbststeuerung) を目指した教授・学習形態によって特徴づけられる。学習内容が生徒に対話、共同決定、共同形成のための多様な機会を提供する。学習内容は世界の方向づけについての重要なテーマを含んでおり、そのテーマにおいて生徒は社会で自らが果たすべき役割についての独自の構想や観念を開発することができる」(DeGeDe 2017: 28) とされている。

このうち、質基準「5.1: 適応性の高い学校独自のカリキュラム」(Adaptives schuleigenes Curriculum) では、「学校はカリキュラム計画の際に生徒の異質性 (Heterogenität) に対応する。すな

わち、さまざまな要求水準やテーマに即したアプローチが用意され、生徒は各自の関心や学習状況に適した学習内容を選択することができる」(DeGeDe 2017:29)といった具体化が挙げられている。質基準「5.2：形式的文脈の学習と非形式的文脈の学習の結合」(Verbindung des Lernens in formellen und informellen Kontexten)では、「参加による教室、校舎、休み時間、昼食、学習を形づくるための計画」(DeGeDe 2017:30)といった具体化が挙げられている。質基準「5.3：フレキシブルな時間構成」(Flexible Zeitstruktur)では、「教員ならびに生徒は各自の学習要求に応じて、また各自の学習のリズムにもとづいて学習時間を構成するための機会を活用する」(DeGeDe 2017:31)といった具体化が挙げられている。「5.4：学習過程の形成」(Gestaltung der Lernprozesse)では、「学習に生徒が自らの学習目標を設定することを学ぶ機会が含まれている」(DeGeDe 2017:32)といった具体化が挙げられている。質基準「5.5：学習過程および学習成果の評価や査定」(Evaluation, Beurteilung und Bewertung der Lernprozesse und -ergebnisse)では、「生徒の自己評価に関する能力が次第に複雑化する様式によって開発される」(DeGeDe 2017:34)といった具体化が挙げられている。質基準「5.6：公的な討議への参加」(Beteiligung an öffentlichen Debatten)では、「生徒は、たとえば祭り、集会、行事、パーティーにおいて、ソーシャルネットワーク、インターネットにより、学校内外で活動や活動成果をプレゼンテーションする」(DeGeDe 2017:34)といった具体化が挙げられている。

③民主主義的な学校文化形成を捉える観点

以上の2つの素材を手がかりに、民主主義的な学校文化形成を捉える観点として以下の3点を挙げたい。

第一に、生徒各人が持っている異質性や多様性の承認である。生徒各人は一人ひとり興味や関心が異なるとともに独自の意見や考え方を持っている。学校生活の中でも、こうした意見や考え方は十分に尊重されることが何よりも重視されている。民主主義的な学校文化形成の大前提は、この生徒各人の異質性や多様性の承認にある。

このことは日々の授業においても保証されている。「生徒の学習は自己制御 (Selbststeuerung) を目指した教授・学習形態によって特徴づけられる」(DeGeDe 2017:28)とされているように、どの授業においても生徒各人の興味・関心が重視され、生徒各人の学び方や具体的な学習内容でさえ、その異質性や多様性のもとに形づくられることになる。

第二に、意見交流や参加の制度・しくみの整備である。前述のように生徒各人の異質性や多様性が重視される一方、学校内では生徒各人を繋ぐために意見交流や参加を確保する制度・しくみが多様に設けられているということである。学校内での意見交流や参加の制度・しくみとして挙げられるのは、たとえば、学級会、学年段階集会、生徒議会、討議グループ、公正なコミュニティ、民主的に話し合うこと、である。

集団や社会を形成するためには、異質性や多様性を承認し合いながらも何らかの合意形成に至る必要がある。学校はこの集団や社会を形成することを学ぶ場であり、生徒各人は学校内に用意されたあらゆる意見交流や参加の機会を活用して連帯の意義、ときにはその形成の難しさを学習する。

第三に、民主主義を支える価値や理念の提示である。民主主義を支える価値や理念として挙げられているのは、承認、参加、責任、教育的公正、寛容、あるいはインクルージョンなどである。各学校は、生徒たちが日常の学校生活の中でこれらの民主主義の価値や理念を身につけていくことが目ざされている。

もちろん、第一に挙げたように、生徒各人の意見や考え方は保証される。また第二に挙げたように、意見交流や参加の制度・しくみも不可欠である。民主主義を支える理念や価値は生徒各人の意見や考えを尊重し保証するとともに、集団や社会を形成するために不可欠な理念や価値である。生

徒がお互いに民主主義的な関係を築くために不可欠な理念や価値である。民主主義的な学校文化の観点からは、これらの理念や価値が日常の学校生活の中の至るところに浸透していることが重要である。「学校文化は民主主義的な価値と対等なコミュニケーション形態によって形づくられ、学校内の当事者や学校外の協力者に重要な課題や問題での協働、対話、形成の多様な機会を提供する」(DeGeDe 2017: 10)とされているように、民主主義的な価値や理念があらゆる機会に絶えず生徒たちに提示されることが重要であるということである。

以下では、これら3つの観点から事例校での実践の一部を紹介する。

3. 事例校における民主主義的な学校文化形成の取り組み

(1) 事例校Ⅰ：グルムブレヒトシュトラッセ学校 (Schule Grumbrechtstraße)

①事例校の概要

1つ目の事例校はハンブルクにある生徒数(ドイツでは初等学校でも生徒と呼ぶ)650名、教員数80名の全日制の基礎学校(日本の小学校第1～4学年に相当する学校)であるグルムブレヒトシュトラッセ学校(同校は例外的に小学校第1～6学年に相当する学校)である。

同校はアント・パーシュ (Arndt Paasch) 校長のもと、アニナ・クライアー (Anina Kleier) 教員、ロンヤ・ディーチマン (Ronja Dietschmann) 教員が中心となって民主主義教育に取り組んでいる。

②学校の基本方針

学校プログラムの記述として、2006年以降、同校では「学校エートス(倫理観)」(Schulethos)と呼ばれる学校の基本方針として「我々の学校では、全生徒、全教員、全保護者を対等に尊重することを自明のこととする。日々の関わりにおいて我々は互いにこの原理に基づいて行動する」(Schule Grumbrechtstrasse 2015: 1)という文言が掲げられている。この基本方針のもとに重点手に取り組む活動として「インクルーシブ的で学年を超えた学習集団において異質性(Heterogenität)のある交流」、「未来志向の学校組織および授業組織」、「教員、生徒、保護者の良い関係」(Schule Grumbrechtstrasse 2015: 1)などが挙げられている。こうした基本方針や重点活動は民主主義教育の価値や理念と重なる内容が多く、同校で民主主義的な学校文化が形成される上で大きな影響を及ぼしているといえる。

③生徒の参加活動

学校プログラムの中には「生徒の共同活動」という項目もあり、「本校の生徒は、可能なところでは常に、学校の課題や地域の課題の計画や実施に参加する」(Schule Grumbrechtstrasse 2015: 8)とされ、「学習集団では週に1回、学級会が開催される。学級会では生徒は自己責任のもとに互いに自らの希望や諸問題について議論し、結論をしっかりと守り、日々の生活の中で実践する」(Schule Grumbrechtstrasse 2015: 8)とされている。また、「学習集団の代表は月に1回、生徒議会(Schülerparlament)に参集する。生徒議会では生徒の希望や考えが提案され議論される。その成果は学校関係者(Schulöffentlichkeit)に届けられ、学校管理職との交渉に移される。学校エートスを転化した活動は生徒議会での生徒たちによって支えられている」(Schule Grumbrechtstrasse 2015: 8)とされるように、生徒たちが議論した結果としての希望や考えを学校全体で共有し尊重する組織が整備されており、それを支える理念も学校関係者の中で共有されている。

④保護者の協力

さらに学校プログラムでは、「本校での保護者の活動は有効であることが実証されてきた。保護

者の協働活動は通常の保護者の委員会においてのみならず、授業、生徒や教員との共同活動（午後も）での協働活動においても行われている」（Schule Grumbrechtstrasse 2015: 8）とされ、保護者評議会（Elternrat）、学校会議といった参加制度における保護者の協力とともに、様々な形での保護者の協力活動がみられることが示されている。たとえば、「ミルク保護者」（Milcheltern）と呼ばれる保護者による朝食サービスの実施である。毎朝7:30から保護者2名で行われる取り組みであり、支援が必要な家庭やその生徒に対して健康的な食事を提供しており、「この取り組みは社会的な出自とは関係なく、学校共同体全体が全生徒の幸せに責任を感じているということを生徒たちに示している」（Schule Grumbrechtstrasse 2015:10）とされている。

これらの保護者による協力は初等教育の学校において民主主義的な学校文化を形成する上で生徒たちに大きな影響を及ぼしている。次の事例校Ⅱや事例校Ⅲでみる中等教育の学校とは異なり、とくに初等教育の学校においては生徒にとって数多くのお手本や模範が必要となるからである。その意味で教員だけでなく保護者や地域住民を含め数多く学校関係者が民主主義的な学校文化形成の理念を共有し、様々な活動に関与する姿が数多く生徒に示されるということが重要となる。

（2）事例校Ⅱ：メーネゼー学校（Möhnesee-Schule）

①事例校の概要

2つ目の事例校はノルトライン・ヴェストファーレン州ゾースト（Soest）近郊の町メーネゼー（Möhnesee）にある生徒数480名、教員数45名の全日制の中等教育学校（Sekundarschule）（日本の小学校第5学年～高等学校第1学年に相当する学校）であるメーネゼー学校である。

同校はイェルグ・マルティン・ヤコブ（Jörg-Martin Jacob）校長のもと、6つを学校のモットー、すなわち、「良い授業」（Guter Unterricht）、「各人の将来的な見通しのための強い面」（Starke Seiten für individuelle Zukunftsperspektiven）、「生活に密着した学校」（Lebensnahe Schule）、「生き生きとした共同体」（Lebendige Gemeinschaft）、「地域への責任」（Regionale Verantwortung）、「強みに沿った特徴」（Starkenorientierte Profile）を目ざしている。民主主義教育については、職業・学習指導主任（Koordinator für Berufs- und Studienorientierung）であるマイノルフ・パードベルク（Meinolf Padberg）教員が中心となって取り組みを進めており、受賞に際して次の3つの点が評価された（DeGeDe 2017c）。

②承認の経験（das Erleben von Anerkennung）

第一に承認の経験である。同校では共同学習（Gemeinsames Lernen）が豊かな経験を得る機会として高く価値づけられており、授業が生徒の助け合いや協力的な学習形態となっていること、生徒に責任が委ねられ、生徒が学習過程の形成に参加することで社会的、道徳的、民主主義的な能力が開発されていると評価された（DeGeDe 2017c: 1）。また個人学習、共同学習、学習コースの形成、職業指導、個人的な課題、学校外での活動など、どの活動においても生徒に対する相談システムが包括的に整備されていることも評価された（DeGeDe 2017c: 1）。こうした取り組みの中で生徒各人が持っている異質性や多様性がきめ細やかに承認されているのである。

③自己有用性の経験（die Erfahrung von Selbstwirksamkeit）

第二に自己有用性の経験である。教科学習とは別に、プロジェクト「強い面」（Starke Seiten）によって自己有用性を経験することができており、生徒は社会的、芸術的、工芸的、その他の自らの能力や才能を自覚するとともに、自らの能力や才能をプレゼンテーションし活用することを学んでいるとされる（DeGeDe 2017c: 1）。具体的には、同校の5年生から7年生までは自己評価や他者

評価によって自らの「能力マップ」(Kompetenz-Mappe)を作成しながら、生活のあらゆる領域から自分の強みを見つけていく。その成果は8年生から10年生が取り組む職業選択のためのポートフォリオとして活用される(Möhnesee-Schule 2018:28-30)。9年生、10年生になると職業情報センター(Berufsinformationszentrum:BIZ)、職業教育センター(Berufsbildungszentrum:BBZ)、地域職業コレク(Börde-Berufskolleg)を始めとする地域の数多くの団体の協力を得て現場実習(Praktikum)を行う活動へと発展していく(Möhnesee-Schule 2018:30)。

④他者と自身のための責任遂行(die Übernahme von Verantwortung für andere und sich selbst)

第三に他者と自身のための責任遂行である。同校は地域の諸団体と緊密なネットワークづくりを進めている。「若者パワー・メーネゼー」(JugendPowerMöhnesee)という取り組みでは、年に数回設けられている市長との会合において、生徒は自分の気に入った場所を写真やビデオを使ってプレゼンテーションし改善案を提示する(DeGeDe 2017c:2)。一例として、学校近くの公園の一部に自分たちのアイデアで遊具を作成し設置することで地域の小さな子どもたちが楽しめる遊び場を整備したという事例がある(2018.12.13:同校でのヒアリングおよび現地視察より)。

この他、学級会や学校会議の取組も熱心に進められている。

(3)事例校Ⅲ：シラー学校(Schiller-Schule)

①事例校の概要

3つ目の事例校はノルトライン・ヴェストファーレン州ボッフム(Bochum)にある生徒数895名、教員数64名のギムナジウム(Gymnasium)(日本の小学校第5学年～高等学校第3学年あるいは大学第1学年に相当する学校)であるシラー学校(同校は小学校第5学年～高等学校第3学年に相当する学校)である。同校の学年段階は第5～6学年の試行段階(Erprobungsstufe)、第7～9学年の中級段階(Mittelstufe)、第10～12学年の上級段階(Oberstufe)から構成されている。

同校はハンス・ゲオルク・リンケ(Hans-Georg Rinke)校長のもと、学校・授業開発主任(Koordinator für Schul- und Unterrichtsentwicklung)であるマティアス・ヴィゾッキー(Matthias Wysocki)教員が中心となり、民主主義教育に取り組んできた(2018/2019年度からはBirte Güting(ビルテ・ギュッティン)校長に交代)。

②多面的な取り組み

同校の取り組みは実に多面的であり、多岐に亘る。同校では「民主主義を体験する」取り組みが次の9つのキーワードで表現されている。学校祭、社会学習、少女少年の日などの「価値教育・民主主義的な学校文化」(Werteeziehung & demokratische Schulkultur)、学級代表の演出などの「選ぶこと」(Wahlen)、若者ディベートなどの「議論すること」(Debatten)、学級会、生徒議会、学校会議などの「ともに作り上げること」(Mitgestalten)、養護施設への贈り物、教育機関や研究機関との協力などの「支援準備・協力」(Hilfsbereitschaft & Kooperation)、ベルリン訪問、ブーヘンヴァルト訪問(強制収容所跡)などの「民主主義の現場」(Stätten der Demokratie)、尊敬週間、世界難民の日などの「受け入れること」(Akzeptanz)、国際クラス、生徒交流などの「統合」(Integration)、生徒相談日、生徒新聞フォーラム、教員会議への質問などの「透過性」(Transparenz)である。

③生徒議会(Schülerparlament)

同校の多岐に亘る取り組みの中でも中心的な取り組みとして挙げられるのが生徒議会である。同校には最高議決機関として学校会議(Schulkonferenz)が設けられており、生徒代表6名は教員代表

6名、保護者代表6名とともに学校会議の構成員となっている。この生徒代表が学校会議で提案する議題について議論する場が生徒議会である。生徒議会は4半期に1回、学校会議の前に開催される。

生徒議会は生徒代表が務める議長団と学級代表からなる議員団(Prasidium)によって構成される。議員団は3つの段階に分かれており、各段階に議員団議長1名が選出される。議員団議長は生徒議会の3～4週間前に各学級の学級会から出された提案を集め、3日前にまで議長団に提出し、これにもとづいて各段階の議題案(Tagesordnungsentwurf)が作られる。生徒議会の当日は3時限目に議員団会議(Fraktionssitzung)が開催され、各段階で議題案が審議される。これにより、各段階の議題が決定され、すぐに議長団に提出され、生徒議会の議題が確定する。4～5時限目に生徒議会が開催される。各段階には平等に12票が割り振られる。生徒議会の終了後、引き続き、5時限目に議長団会議が開催され、各学級の学級会で報告する内容が確認される。

④民主主義的な学習文化

同校では民主主義的な学習文化が重視されている。「民主主義的な関わりは学習文化にも反映されなければならないため、我々は大文字で参加(PARTIZIPATION)と記す。すなわち、生徒志向、協学学習、フィードバックシステム、生徒相談の日、自己評価アンケート、個別支援プログラムによる数多くの提案(才能の伸長、欠点補充、学習時間、宿題時間)が、学習が民主主義的に機能することに配慮している」とされているように、学校の中心的な活動である学習活動において、単に民主主義を学習することだけでなく、民主主義的に学習することが重視されている。

さらに、「個別支援の構想が前提としているは、学習が傾向や関心、学習のタイプや能力、外的な影響要因に応じてきわめて多様に異なった形で機能するということである。個別学習や連続的な自由活動・プロジェクト学習は、シラー学校では自己学習センター、学習の島、集中トレーニングの構築によって新たな活気を保っている。個別的な学習文化の成果が承認の文化に結び付けられており、学級レベルやコース主任レベルから学校会議まで学習文化や学校文化において確固とした位置を占めている」とされているように、一人ひとりの生徒に対応した様々な学習システムが承認の文化に結実していることが伺える。

4. 民主主義的な学校文化形成と学校経営

(1) 意見交流や参加の制度・しくみの実質化

さいごに、民主主義的な学校文化形成が学校経営に何をもたらしているのかについて以下の3点から論じる。

第一に意見交流や参加の制度・しくみの実質化である。民主主義的な学校文化形成の観点から学校が取り組むべきことを分析すると、意見交流や参加の制度・しくみの整備とともに、生徒各人が持っている異質性や多様性の承認や民主主義を支える価値や理念の提示に取り組むことが求められていることが伺える。意見交流や参加の制度・しくみの整備はそれ自体、重要な取り組みではあるが、これのみでは十分ではない。事例からもわかるように、意見交流や参加の制度・しくみの整備は生徒各人が持っている異質性や多様性の承認や民主主義を支える価値や理念の提示と密接に関連している。これらがお互いに密接に関連しながら補い合うことで民主主義的な学校文化は初めて豊かに形成される。

意見交流や参加の制度・しくみは、いわば民主主義的な学校文化の容器の役割を果たす。この容器に、生徒各人が持っている異質性や多様性の承認、民主主義を支える価値や理念の提示といった中身が盛り込まれることにより、容器は本来の価値を発揮する。これが意見交流や参加の制度・し

くみの実質化である。いいかえれば、民主主義的な学校文化が豊かに形成されることにより、意見交流や参加の制度・しくみは実質化するといえる。

(2) 民主主義的な学校文化形成の自己言及性

第二に民主主義的な学校文化形成の自己言及性である。民主主義的な学校文化形成が学校経営の課題として意識化されるようになるということは教員自身にとって大きな意味を持っている。各学校における民主主義的な学校文化の形成の前提には、各学校における教員自身の民主主義的行動能力の発揮がある。「学校指標」の中に「教員は自らの活動を民主主義的文化の向上へ方向づける」という項目が挙げられていたように、民主主義的な学校文化を形成することは教員自身が民主主義的な学校文化の中で意見交流に取り組むとともに学校経営に参加することを前提としている。まずは教員自身が民主主義的な学校文化を生み出し維持していく主体者でなければならないということ、学校経営の制度やしくみが民主主義的であるとともに、教員自身が異質性や多様性を承認することができ、民主主義を支える価値や理念を常に提示しなければならないということである。

具体的には、「教員が生徒に責任を分け与える心構えを見せる」「教員が、協力的な形態や過程に習熟させ、これらを試す心構えを見せる」「教員が自らを民主主義的なハビトゥスを根づかせる組織の一員であると捉えている」とされていたように、教員による意見交流や参加は学校会議を始めとする校内での様々な意思形成の場において生徒たちが取り組む意見交流や参加の見本とならなければならない。学校経営自体が民主主義的であるか否かが問われるとともに、民主主義的な学校文化形成は何よりも教員自身の課題なのである。民主主義的な学校文化形成は学校経営や教員にとって自己言及性を有している。

(3) 学習文化形成を核とした学校文化形成

第三に、学習文化形成を核とした学校文化形成である。これは、民主主義的な学校文化を形成する上において学習文化の形成が核として位置づけられているということである。これにより、学習文化をいかに民主主義的に形成するかが学校経営にとって中心的な課題となる。学習文化をいかに民主主義的に形成するかということは、いいかえれば、学習方法における民主主義教育の実現である。他方には学習内容としての民主主義教育も存在し、一般にはこちらの方になじみがあるかもしれない。ドイツにおいても従来の政治教育では学習内容としての取り組みが中心的であった。しかしながら、民主主義教育においては学習内容における民主主義教育とともに、学習方法としての民主主義教育が重要な課題として捉えられている。「民主主義を教える」とことと同時に「民主主義的に教える」ことに重点が置かれている。

教員にとっては自らの専門性が最も求められる領域の一つである学習方法に関して民主主義的な価値や理念、民主主義的な手続きが求められることになる。教員が民主主義教育の価値や理念をいかに理解しているかが問われることになるとともに、民主主義的な学習文化形成という点で教員に新たな専門性の獲得や向上が求められることになる。

なお、今後の研究課題としては、民主主義的な学校文化形成がどのような成果を挙げているのか、どのような点で十分に形成されていないのかといった実証研究が見られるようになっていることから、その研究成果を分析することが挙げられる。

他方、ドイツを始めとする諸外国の取り組みを手がかりに、18歳選挙権時代に入るとともに2020年4月からの成年年齢引き下げを迎えるにあたり、日本におけるシティズンシップ教育および主権者教育の課題や具体的な取り組みを明確化することも挙げられる。

<参考文献>

- 柳澤良明(2014)「ドイツにおける民主主義教育の実践枠組み」、『香川大学教育学部 第I部』第141号、43-57頁。
- 柳澤良明(2016)「ドイツにおける民主主義教育と生徒参加－新たな生徒参加機能の解明－」、『香川大学教育学部 第I部』第146号、35-46頁。
- 柳澤良明(2018)「ドイツの民主主義教育から見た日本の主権者教育の課題」、『香川大学教育学部第I部』第149号、137-151頁。
- 柳澤良明(2019)「ドイツにおける民主主義教育の展開と課題」、「開かれた学校づくり」全国交流集会(東京大学)、2019.2.10。
- de Haan, Gerhard/Edelstein, Wolfgang/Eikel, Angalika (Hrsg.) (2007): Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Weinheim und Basel: Beltz.
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe) (Hrsg.) (2014): ABC für Demokratiepädagogik (1.Auflage).
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe) (Hrsg.) (2016): Merkmale demokratiepädagogischer Schulen – Ein Katalog (3.Auflage).
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe) (Hrsg.) (2017a): Merkmale demokratiepädagogischer Schulen – Ein Katalog (4.Auflage).
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe) (Hrsg.) (2017b): Laudatio für die Schiller-Schule Bochum, in: www.degede.de/wp-content/uploads/sites/14/2018/05/Ladatio_Schiller-Schule.pdf (Stand: 29.05.2019)
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe) (Hrsg.) (2017c): Laudatio Möhneseer Schule, in: www.degede.de/wp-content/uploads/sites/14/2018/05/Laudatio_Moehneseer_Schule.pdf (Stand: 29.05.2019)
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe) (Hrsg.) (2017d): Laudatio Schule Grumbrechtstrasse Hamburg, in: www.degede.de/wp-content/uploads/sites/14/2018/05/Laudatio_Schule_Grumbrechtstrasse_Hamburg.pdf (Stand: 29.05.2019)
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe) (Hrsg.) (2018): DemokratieErleben – Der Preis, Preis für demokratische Schulentwicklung, Dokumentation 2014 bis 2017, in www.degede.de/wp-content/uploads/2018/11/derpreis-dokumentation.pdf (Stand: 10.05.2019)
- Edelstein, Wolfgang/Fauser, Peter (2001): Demokratie lernen und leben, in www.blk-bonn.de/papers/heft96.pdf (Stand: 27.08.2017)
- Kahn, Ulrike (2018): Demokratische Schulkultur und Demokratielernen im Unterricht, in www.buergergesellschaft.de/fileadmin/pdf/gastbeitrag_kahn_180315.pdf (Stand: 12.05.2019)
- KMK (2018a): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule, in: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf (Stand: 01.02.2019)
- KMK (2018b): Menschenrechtsbildung in der Schule, in: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Menschenrechtserziehung.pdf (Stand: 01.02.2019)
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) (Hrsg.) (2013): Merkmale demokratiepädagogischer Schulen – Ein Katalog (2.Auflage).
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hrsg.) (2011): Merkmale demokratiepädagogischer Schulen – Ein Katalog.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2015): Referenzrahmen Schulqualität NRW, in www.schulentwicklung.nrw.de/e/upload/referenzrahmen/download/Referenzrahmen_Veroeffentlichung.pdf (Stand: 12.05.2019)

Möhnesee-Schule (2018) : Schulkonzept und -programm der Möhnesee-Schule, in: www.moehnesee-schule.de/files/LEITBILD_und_SCHULPROGRAMM_MOEHNESEE-SCHULE_22_08_2018.pdf (Stand: 29.05.2019)

Schule Grumbrechtstrasse (2015) : Schulprogramm, in: grundschule-grumbrechtstrasse.schulhomepages.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/221/2015/11/Schulprogr-Grum-Stand-10-10-2015-11-Fassung-Sj-15-16.pdf (Stand: 04.06.2019)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2009) : Stärkung der Demokratieverziehung, in www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieverziehung.pdf (Stand: 13.09.2017)

(追記)

本研究は、科研費・基盤研究(C)「ドイツ初等中等学校の民主主義教育における生徒参加の類型化および体系化に関する研究」(課題番号:18K02672)および科研費・基盤研究(C)「生徒参加による主権者教育に関する日米仏独の比較研究」(課題番号:18K02544)による研究成果の一部である。