

# 自由主義教育運動の一様相

## ——現代日本におけるオルタナティブ スクールの可能性を求めて——

磯田 一雄・寺尾 明 人

——本稿は1989年度成城大学特別研究助成費を受けた「共同研究・自由主義教育の系譜と現状」の報告書である。第1・2・4節を磯田、第3節と資料を寺尾が担当し、全体を磯田が調整した。——

### 1. はじめに：問題の所在——登校拒否と登校強迫——と研究過程

近年、登校拒否、不登校や高校中退等が急激に増加している。文部省調査によれば、これらの出現率は現在それぞれ0.1パーセント、および1パーセントに過ぎないが、登校拒否傾向を持つ中学生および中退傾向を有する高校生の割合は、それぞれ3～4割にのぼるという調査もある。これに関連して日本の子ども・青年の特徴は「世界一長時間勉強し、世界一学力が高く、世界一自分に自信がない」ことだという。

上の数字は平均して4人に1人がドロップアウトするといわれるアメリカのハイスクールに比べればはるかに低いといえるが、寧ろ問題なのは、登校拒否＝中退傾向の割合と、実際にドロップアウトする率とのギャップの大きさであろう。この点に注目するならば、日本の高校生の中退率はむしろ「異常なほど低い」といってよい。その背後には日本の中高生たちの、学校に異常に緊縛された自我意識・自我感情＝「登校強迫」がある。従って日本の現状においては、登校拒否が問題なのではない。学校へ行きたくないのにやめられない「登校強迫」の観念のほうがはるかに深刻な問題なのだ、という指摘がある。

いわゆるオルタナティブスクールは、登校拒否や高校中退した子どもたちを救済する施設のように見られてきた。確かに現象的にはそうした一面もあるが、それ以上に重要なことは、「登校強迫」にさいなまれて

いる子ども達の救済施設としての機能であろう。われわれはこうした問題意識から、自由主義教育の系譜と、これに連なるオルタナティブスクールの現状とを研究の対象とすることにした。

日本の代表的な自由主義的教育運動は、いわゆる大正期新教育運動である。これはいわゆる「自由教育運動」ではあるが、その中核は新カント派の思想に立つものであって、しかも多くは外部からそう名づけられたのであって、自ら進んで「自由主義」を標榜したものは必ずしも多くない。特に今日の「登校強迫」の回避につながるような、教育における真の自由を大胆に実現した実践は意外に少ない。これに対して通学ないしは学習そのものを自由とする、「フリー・スクール」運動はいわゆる「自由教育」とはその思想も系譜も異なっている。同じく大正新教育運動の一環でありながら、「児童の村」運動はこの系譜に近い。それはほとんど「学校」らしい体をなさないという点で、帝国小学校や成城小学校のような「新教育運動」の旗手とは異質な側面を持っている。

本研究では、最初に思想的な系譜として、ルソーの活動主義教育理論の意義を検討するが、単に思想的にルソーやフレべルを援用する「精神的自由主義」ではなく、アメリカのクロンララスクールや、A. S. ニールのような大胆な実践を組織した実例を少数ながら実践的に追求してみたい。またフリースクールの思想的系譜とともに、登校拒否児を収容している施設等をも加えて、現在の日本のフリースクールの企画や実態の調査をも試みることにする。まず海外での自由主義教育の現状として、特にイギリスの A. S. ニールの創設したサマーヒル学園の今日の教育の実態、及びサマーヒルの影響を受けた学校のアジア版タイの「子どもの村学園」の実践の実態を研究したが、両者とも文献のみならず、ビデオによって実践の実態を分析することができたことは、生きた実践の実情を知る上で大きな意義があったと考える。

今日における少年非行、登校拒否など深刻な事態に陥っている教育現場の再生には、とりわけ大胆な発想の転換が必要である。自由主義教育が真に実践的に有効であるかどうかは、既に社会的に承認され安定的に制度化されたきれいごとではなく、まさにこうした深刻な事態に正面から取り組むだけの勇気と実績を伴っていなければならない。我々はそうした観点から日本国内に見られる「フリースクール」ないし「オルタナティブスクール」的な教育施設、並びに地域社会や自然環境との繋がり

の強い僻地の学校を重点的に訪問・研究した。実際に訪問した施設は寺尾が「地球の子どもの家」(東京都),「自由の森学園」(埼玉県),磯田と寺尾が「白根開善学校」(群馬県)であった。特に「白根開善学校」はこの種の学校の原型にあたる「キリスト教独立学園」(山形県)や「北海道家庭学校」(北海道)などと深く関わっており,さらに「自由の森学園」を始め,いくつかの学校のモデルを伴っている点で,極めて重要な運動の結節点であり,典型的な実践例として今後とも継続的にその発展を追求すべきであることを確認したので,やや詳細に紹介することにした。(他にこれらと比較対照すべき公立学校の事例として,磯田が福岡県玄海町地島小学校を調査したが,その検討は別の機会に行いたい。)

## 2. 自由主義教育思想の系譜と現代における実践の展開

### A. 思想的源泉としてのルソー

自由主義教育を論ずるならば,どうしてもひとまずルソーを垣間見ないわけには行かない。それは,そもそも学校や教師のいるところで本当の「自由教育」というものが保証されるものであろうか,という根源的な問いに答えるものがそこにあるからである。

「エミール」は子どもの活動の自由と教師の指導性という,一見矛盾する二つのファクターの調和・統一という,もっとも困難な課題を,高度の技術を以て理論的に描き出そうとしている。この困難な課題をルソーは自分を子どもと教師とに二分することによって,追求している。この両者のファクターの矛盾と統一は,それぞれ幼少年期のルソー自身と,成人期のルソー自身との矛盾・統一としてとらえられている。「エミール」の世界は少年期のルソーの世界の反映であるが,本質的には異質と言わざるを得ない。それは前者には絶えず家庭教師(ジャン・ジャック)がついているのに対し,後者は全くの自由放任状態だったからである。これと言った「師」を持たないということが,ルソーの人間形成における最も主要な特徴であった。彼は「教授」されることに不適応であった。彼に最も相応しい学習法は「自己教育」であった。

確かに,子どもの現在の興味かんに加かわらず課されるような,通常の授業のごときものが存在しない,という意味ではこの違いは,子どもの意識にとっては大した違いとは言えないかも知れない。「子どもの

自由な活動によるインフォーマルな教育方法」によるという意味では、両者とも同一の形態であるかに見える。しかし、「エミール」の教師は、エミールに最大限可能な自由を与えつつ、その自由な活動を子どもが全く一人で放任されているときよりもずっと「望ましい」方向へと統制して行く。つまり「エミール」は「教授の場」であるのに対し、少年ルソーの生活は「学習の場」なのである。

だがこの「矛盾」は、本当の教授をなすものは実は社会そのものであること、教師はその代弁者であり、従ってその社会の中にある必然性の進行に従うしかないということを理解するならば、基本的には解消される。社会あるがゆえに教授はその基盤を与えられるのであり、一方単なる「学習」とみえるものも実は社会による広義の「教授」の成果と、見るべきなのである。

次に重要なことは、ルソーの活動主義は、かれ自身の学問批判に原理的に根ざすものであって、決して既成の知識習得の効率化ないし道徳主義化を狙ったものではない。「自然が弟子にしようと定めた人達には、教師は必要でなかった」というルソーにとって、学問の対象は自然＝事実であり、その対象理解に有効な認識方法は、どんなに権威あるものでも既成のものは不変の規範たりえず、常にのりこえられるべきであり、「認識の方法とは与えられるものではなく、それぞれの学問主体のなかで独自に生み出されてくる（独自でたどり進む）」ものなのである。

従って、彼が子どもに捉えさせようとするのは「科学」ではなく「自然」である。既成の「科学」の体系をそのまま持ち込むことは、かれの最も忌み嫌う啓蒙主義的教養人の形成に落ち込んでしまう。その認識方法において活動主義的な学問の習得過程は、やはり活動主義的でしかありえない。そこから「エミール」の教育方法論のすべての特質が出てくるのである。

つまり、本来人間が学ぶにふさわしい「学問」は、もともと活動主義的な構造をもったものであり、そうしたものの習得の上で「静的」な学識も正当な位置付けを得るということになる。それは学習対象における「実践優位」ということであり、それはまさに教育の目指す人間像の質に対応している。実践人を形成するには、その認識も行動様式もともに実践的なものでなければならない。

従って、ルソーの教授論における活動主義的な特徴は、この習得させ

るべき内容のもつ実践性（活動性）とそれを学ぶ子どもの特徴としての活動性とが噛み合ったところに成立するのである。よく知られているように「よく統制された自由」こそが教育の方法になるのだが、これはまさに上で指摘した矛盾の表現である。

これら二点をもう少し詳しく見てみよう。「教育目的＝内容の特質」からするならば、ルソーは子どもに学ばせねばならないものは「生きること」であり、子どもに値する唯一の学問は「人間の境遇の研究」であるといっている。「最もよく教育された人間」とは、「人生の善と悪とに最もよくたえることのできる人間」なのである。ルソーによれば「生きるということ」は「活動すること」であるから、「真の教育は他から教えることよりも自ら実行させることにある」ということになる。これは「為すことは為すことによるのみ学ばれる」というアリストテレスのテーゼとも一致するものである。このようにルソーが第一義的に教育に期待するものが、スコレー（学校的なもの）ではなく、ノン・スコレー、つまり教育習俗の面から出されたものと一致していることが、その教育方法において活動主義が要請される第一の理由なのである。

梅根悟はこれを「人間の生き方の指導・生活そのものの創造的建設」＝「生活指導」として、個々の教材の指導（教授）に対比させている。この意味から言えば、教育方法思想における直観主義があくまでスコレーの原理から出現したのに対し、活動主義はノン・スコレーの原理であると言えよう。この点は今日のフリースクールやオルタナティヴスクールを捉えるさいの重要な視点ともなるであろう。

## B. ニールとサマーヒル学園の現状

現代における最も自由主義的な教育思想と言えば、ニール（Neill, Alexander Sutherland, 1883～1973）に代表されるであろう。これは単にニールが20世紀の思想家であったというだけでなく、ルソーと違って実際に自分の教育理論に基づく、徹底して自由な学校というものを1924年サマーヒル（Summerhill）学園の形で実現し、また現在もその学校が依然存在し続けているばかりでなく、これに続く多くの自由主義的な学校を生み出しているという点で、注目に値する。ニールは「どの子どもも本来的には善なるものである」という、徹底した楽天的な性善説を唱えている。「問題の子ども」などいない。いるのは「不幸な子ども」だけであると

いうのが彼の主張である。彼の教育原理は徹底的な「自由の原理」である。彼は子どもをコンプレックスから解放し、不幸から解放するということ以外には、いかなる教育目標も持たない、と主張する。彼の教育はルソーとは違った意味で、「消極的」なのである。「何人といえども他人に向かって、かくかくに生活すべしと教えることのできるほど偉い人はいない。何人といえども、他人の歩みを導きうるほど賢明な者はいない」と説く。子どもは自分の興味と意識とにしたがって行動すればよいのだという。

ニールの学園では、日常一切の行為について、肉親や宗教など、子どもの心に抑圧を与えるようなものは絶縁させて、全くの自由を与える。こうすることによって、子どもはその本来の善性を発揮して行くのであるという。ただし、ニールと雖も反社会的な行動まで自由にさせているわけではない。ただそれは子どもたちの相互の牽制によって抑圧されなければならないのであって、大人と同じ道徳や待遇を与えることによってではないのである。学園における「共同自治」の生活がここにおいて重要な役割を果たすことになる。

現存するサマーヒル学園は今もこの原則に忠実にしたがっている。「サマーヒル学園」を紹介した最近のテレビ番組の冒頭に、「幸福だということが我々の最大の関心事である (Being happy is what we concern most.)」というモットーが出てくるのはこれをよく示している (以下引用はこの番組からである)。

「この学校ではガラスを割ったからといって叱られるようなことはない。授業は強制されないからそうしたければ一日中遊んでいても構わない。大人によって強制された規則は一切ない。イギリス東部海岸にある寄宿制の学校だが、学校の主要な目標は子どもたちを幸せにということである」

この学校の生徒は現在6歳から16歳までの子ども約70名で、かれらはいくつかの寄宿舎に分かれて住んでいる。各寄宿舎には寮父ないし寮母がいる。

子どもたちは口々にいう。

「サマーヒルではいつでも何処へでも行きたいところに行っていんだ」

「自由ってすばらしい」

「制服を着るだなんて考えられないよ」

だが子どもたちは実際にはかなりよく学習をしている。多くの授業が行われており、学びたいものを自由に選択できる。

「授業に出なくていいんだよ。でもね、だから何にも勉強ができないってことじゃないよ。何か勉強したければ、先生がいるんだから」  
ある日本人の女の子はこういつている。

「ここに来る前、日本(人)の学校に6年いたわ。その学校ってとても、何て言うかひどかったの。サマーヒルが一番いい」

重要なことは、ここは一種の国際学校だということである。イギリス人もフランス人もアメリカ人も日本人も、ここではただの「サマーヒリアン」になるのである。

ここでは酒やたばこさえも許される。もちろん喫煙や飲酒はよくないと考えている子どもたちはたくさんいるし、酩酊してはいけないという規則もある。それ以上に興味深いのは子どもたちは(悪い評判がたって)学園が閉鎖に追い込まれるようなことをしてはいけないと考えている点である。例えば、学園の外へ出たときには彼らは禁止されていなくても決して眉をひそめるようなことをしない。学園のなかではたばこを吸う子どもも、町へ出ると酒を買ったりたばこを買ったり喫煙したりはしないのである。町を汚したり、ゴミを捨てたりするようなこともしないという。彼らは自由でありながら、強い仲間意識を持っており、彼らの自由を守ってくれているサマーヒルに対して一様に強い忠誠心を抱いているのである。

「自由」ということは規則や規制がないということではない。それどころかサマーヒルには結構色々な規則がある。ただこれらの規則は生徒たち自身で決めたものであり、従って自分たちの意志によって改廃することができる。「これらの規則に同意できなくても、規則を破るな。ミーティングでその規則を変えるよう要求したまえ」という末尾の一文がこのことを示している。彼らはそうした規則を自分で守るのみならず、仲間にも従うようにさせる責任があるのである。

すべての規則は毎週ある総会で決められる。誰かがある取り決めについて提案すると、(例えば、「林の中やサッカー場に乗り物を持ち込んでもいいか」とか「台所でたばこを吸ってはいけないことにする」とか)、全校生徒が集まって論議する。幼い子どもでも決して物怖じせず発言する。規則

破りに対する罰もおなじようにこういう集会で決められる。喧嘩が起きたときなども同様である。

こうした集会への出席は強制的ではないが、ほとんど欠席者はいないという。(この点は次に取り上げるタイの子どもの村学園では集会出席が強制的なのと対照的である。)さらに、(ペット飼育、ライブラリーといったような)各種の実務を行う委員会活動がたくさんあるが、みんな大変熱心である。

「サマーヒルがよその学校と違うのは、本当に一つの村か家のよう(community)になっているということだよ」

「こんなすばらしいところない。男の子はみんなわたしのボーイフレンド。女の子はみんなガールフレンド。みんな大好き。」

ここで過ごすことによって、乱暴でどうにも手の付けられなかったような子どもでもバランスの取れた若者に成長して行くように思われる。外にあるものは壊してもよいのだが、そんなことはしないで、他人への思いやりを学んで行くようになるという。

これらの点は、かつての日本にも存在した代表的なフリースクール「児童の村小学校」などで行われた「協働自治」の場合にも、多くの点で通ずるものがある。こうした「フリースクール」の系譜を我が国の実践においても、改めて辿ってみる必要があるだろう。

### C. タイの「子どもの村学園」(Moo Bahn Dek)

現存するタイの「子どもの村学園」は、ニールのサマーヒルのフリースクールの思想に深い影響を受けながら、同時に伝統的な仏教思想の基盤に基づいて経営されている一種の自由学校(より適切に言えば「生活学校」)である。

この学校がサマーヒルと違っている点があるとすれば、その最たるものはこの子ども達が、スラムのような極めて恵まれない環境にあった子どもたちであることであろう。タイは急速な近代化の進行に伴い、農村の経済構造の崩壊(と共同体の解体)が進んでいる。農村から現金収入を求めて都市に流れ込んだ農民は、バンコクなど大都市の周辺のスラム街を形成して行く。こうしたスラムの人口の約45%が15歳以下の子どもたちであり、7~14歳児の111万人が労働に従事しているという。

「子どもの村学園」は1979年に設立された民間の非営利組織「子ども財団」(FFC)のプロジェクトの一つで、主としてバンコクのスラムや周

辺地域の貧困家庭や崩壊家庭の子どもを引き取って、無料で教育と養育を行う全寮制の学校である。バンコクから西へ約170km、カンチャナブリから北へ37kmのクワイヤイ川のほとりにある。熱帯性常緑樹が生い茂る約24ヘクタールの広大な敷地に、子どもたち約100人と大人24人が共同生活を送っている。ここでは教師は授業のほかに、市場への買い出し、給食、水浴び、寝泊まり等もしなければならない。

今の社会は子どもの健全な成長にとって余にも様々な問題を抱えている。子どもにとって相応しくない環境、放任や誤った育児などは、先進国、途上国ともにその様相こそ違え共通する問題である。いずれにしても子どもの本性が無視されているのである。社会の矛盾の集積であるスラムで生まれ、貧困に加えて大人の身勝手や暴力にさいなまれたような子どもたちには、とりわけ自由と愛情に基づいた民主主義的生活（自治）を経験させることが必要である。さもなければ将来の社会的不安は一層つるのであろう。

この学園では、子どもたちはまず生きる目標をきちんと持てるように、自由にのびのびと過ごすことができるように、さらには自分の権利や義務を学び取り、それを相互に尊重しあえるように育っていくことが目指される。

子どもたちの生活に学習のほか遊び、自治とならんで労働がある。年長の子どもたちには農耕作業もある（幼い子どもたちはその間遊んでいる）。週に1回夜の集いがある（幼い子どもたちは消灯）。

校長によれば、この学校の「教師」の資格として要求されるのは次の7項目だという。

- ① 母性本能を持った人。子どもに温かい愛情を与え、子どもの成長の妨げにならないような人。
- ② 子どもの友達になれるような人。友情をもって子どもたちに問題意識をもたせ、理性のある言動をし責任感のある人。
- ③ 子どもと大人とを平等に扱う人。
- ④ ユーモアをもつ人。子どもの乱暴な行動にも我慢しそれを大目に見てくれる人。
- ⑤ 子ども一人一人の関心を研究し、子どもの気持ちや問題点の分かる人。
- ⑥ 授業をおもしろくすることのできる人。

⑦ 体罰を与えたり、子どもの弱点について皮肉をいったりしない人。

ここでも大人の価値観で子どもの望まないことを無理にさせないという方針はサマーヒルと同様である。特に学習においてしかりである。学習の強制は人間としての基本的権利を侵すものである。「何を、いつ、何処で、どのように、誰と学習するか」ということは本来子どもが決める権利を持つべきだということである。子どもに学校を合わせるのであって、学校に子どもを合わせるのではない。こういう子どもの村学園の方針に対して「反体制的だ」という批判もあるという。

もっともここの子どもたちはサマーヒルの子どもたちと違って、「登校強迫」どころか多くはほとんど学校というものに通ったことさえないのでから、なるべく登校するように促すという違いはある。それだけに、学習の雰囲気打ち解けた形式ばらないものにするのに非常な努力をしているという。実際子どもの多くは深刻な「学習障害」を持っている。授業において子どもに対する教師の理解が一層必要になるのである。単に子どもに任せる、教科書中心の一方的授業はしない、とって済ましていたのでは、それこそ子どもの権利が守れないのである。(各「家」で子どもたちが相互に教え合うということもかなり行われている。)

もちろん教師にとってもこの方針に忠実に従うのは容易なことではない。何しろ恵まれない環境から来た子ども達ばかりである。ある女教師は最初「子どもたちの乱暴さ」に耐えられなかったという。しかし2年目からは自分の方が変わってきて、3年目にはようやく子どもに自分を合わせられるようになってきたという。

体罰の否定も徹底している。どんな程度の悪さであっても、大人が体罰によってこれを一方的に罰したり禁止したりすることはない。代わりに子ども会議に「暴力を振った」ことを訴えることができる。子ども会議は週1回開かれ、集団生活上の規則の改廃やめごとの解決(適切な処罰の決定と宣告)を担当する。被告が否定したら証人を出さなければならない。こうした事柄に対する子どもたちの自治はかなり徹底したものである。

こういうことになると、学校の教師に「権威」(権力?)がないとして一般に批判される。だが教師が一方的に物事を決めることは果たして正当か。大人は子どもより有利な立場にあるから、子どもの気持ちか分からないのが普通である。教師は「権威」を持っていないが、子どもには

「必要」とされているという状態こそ望ましい、とこの学園の教師たちは考えているのである。

#### D. サマーヒルと子どもの村の異同点

この両校にはいくつかの共通点が見出される。①授業参加の自由、②自治、③表現創作活動、④教師の自由などである。とりわけこの①こそは「フリースクール」の生命線と言えるかも知れない。ただ子どもの出身階層と生育環境が違うので、既に指摘したようにこの①にしてもサマーヒルと子どもの村とはその意味がかなり違って来る。特に子どもの村学園では、親が学校の教育方針を理解し共鳴して子どもをここに入れたのではない点が最大の違いであろう。

サマーヒルにあっては、上の①はまさに「自由人」を育てるために不可欠な「手段」の一つである。それに対して、子どもの村学園では、子ども自身の学習へのレディネス（特に不当な取扱いや虐待を受けてきた結果としての大人不信や、貧困な文化環境や栄養不良からくる学習障害）への配慮から、知的学習への導入に慎重を期しているように思われる。「恵まれた」環境のゆえに学習への干渉がとかく大きくなりがちな体験を多く持っているであろうサマーヒルの子どもたちに比べ、文化的取奪ともいべき体験をしてきた子どもたちである。この違いは決して無視されてはならない。

さらに子どもの村学園においては、「家庭的」な共同体の意義が、サマーヒルよりもずっと強いようである。従って学習への参加も、労働や遊び、あるいは自治の場合と同じように、共同体への参加の一側面としての意義がはるかに大きくなるはずである。学習することは将来の自立（一人前）への武器としての意味が大きい上、学習への参加自身が共同体の一員としての自己の確認に繋がって行く。こうした側面も西欧的個人主義的自由主義の立場にたつ、サマーヒルの場合との大きな違いを構成するといえる。

こうした側面を考慮するならば、タイの「子どもの村学園」は「自由主義」的というよりも、むしろ「生活主義」的だというほうがより実態に即した適切な表現であろう。

また単にサマーヒルにモデルを取っただけではなく、タイの社会の教育要求を汲み取り、それを仏教的な思想によって再解釈して学校を運営

しているところも、地域と伝統文化に即した教育改革の典型として極めて注目される場所である。

その第一は、教育を産業の発展に伴う社会的移動の手段（より高い階層への切符）とせず、生活の質や地域社会の向上のための手段として位置付けるということである。

第二に、身体的、社会的ないし道徳的、情緒的、知的に調和の取れた発達を促すことである。

第三に、児童中心主義では教師は環境の一部だが、これは仏教の saratogosa（外からの環境）の思想と通ずるということである。

第四に、教育を学習と生活両面において、知識と創造的行為（真と善）への欲求を生み出すような、正しい動機づけを創造し鼓舞するように導くことが大切である。これに対して悪い教育は、贅沢や自分だけの快適さ、他人の支配への欲求を誘い出してしまう。

第五に、自由は教育の手段であるとともに目的でもある。自由であるためには正しく考え、判断し、自制・自治することが出来ねばならぬ。

こうした教育原理をまず特定の学校に適用し、そこをモデルとして時間をかけてすべての学校に広めていこうというのである。仏教原理の採用は、タイの人々にこの学校の意義を説得するための、絶好の武器でもある。子どもの村学園はその意味であらゆる学校の先導的な試みなのである。ここに現代に相応しい「実験学校」の姿を見て取ることができるように思われる。

これらの諸点の特徴は今日の日本の公教育の現状とは遠く隔たっているような印象を受ける。ただ先にあげた①～④のうち、①はともかくとして②～④については、現状においてもかなりの程度実践されている例は存在するのであり、全く無縁とはいえない。というよりもその方向へと努力を重ねて行くことこそ求められるであろう。

それに対して①の特徴については、おそらく不可能に見える。だがこれにしても、その形態そのものではなく、その精神や原則から見て行けば、自ずから異なった見方が生まれてきうる。もっと言えば、サマーヒル的な意味で「徹底した個人による学習内容やコースの選択」と考えればその実現は公教育においては極めて困難になるが、個別化・個性化の強調されている現在、生徒による「主体的選択」を許す可能性は、一定程度実現の見通しが出てきたとも言えよう。特に高等学校においては選

扱教科の拡大とならんで、「インデペンデント・スタディ」のような契約学習を導入し、授業への参加を強制しないようにする可能性は検討してみる値打ちがあろう。しかし今後の日本での問題はむしろタイの子どもの村学園に見られるような、生活主義的ないしは共同体的な方向での実践の方により緊密な関係を見出すのではなからうか。日本にはタイにおけるような意味での貧困問題はないにしても、崩壊家庭の問題や、生活共同体の解体に由来するような問題は、ある意味では一層深刻とも見られるからであり、さらに伝統的に共同体的な志向が日本人には強いからである。こうした諸点を、現在の日本の自由主義的な諸学校の実践の中に探って行きたい。

### 3. 白根開善学校——日本のオルタナティブスクールの一典型

白根開善学校の実践は、日本のオルタナティブスクールの可能性を開くものとして注目に値する。白根開善学校の教育理念は本吉修二校長の人間観とそれを土台にした教育信念から生まれた。それは「開善」という学校の名前にそのまま現れている。開善とは「誰もがもっている本性的な〈善くなろう〉とする力を開いていく」という意味である。学校案内のパンフレットにはそれが次のように書かれている。(以下敬称略)。

「もともと人は、だれでも〈善くなろう〉とする力を持っています。その力が発揮されないのは、彼自身に責任があるのではなく、彼を教育してきた人間や環境、ことに教師、親、大人たちにあるといえるでしょう。換言するなら、彼を取り巻く要因が、彼自身の〈善くなろう〉とする意識を押さえつけてしまった、ということになります。どんな場合でも子供たちはいつも善くなろうとしているのだと信じていくことが教育の基本になければなりません。」

一般的な傾向として、子どもは大人よりも本性的なものを素直に発揮しやすいと考えられる。にもかかわらず、現実にはそうでない子どもたちが大勢いる。現代社会の病理現象である「登校強迫」観念に警鐘を鳴らす存在であるがゆえに、大人によって「登校拒否」・「非行」・「自閉症」というような既成のカテゴリーに押し込められ、「学習に不熱心」、「やる気がない」、「怠けてばかりいる」と切り捨てられようとしている子ども

もたち。このような、いわゆる「問題児」として扱われる子どもたちは、本吉の目には本性的な〈善くなろう〉とする力を押さえつけられ、自分の内にある〈善くなろう〉とする力を自覚できない不幸な子どもたちであると映る。つまり、「問題児」はその子を取り巻く社会によって作られる、と本吉は考えるのである。(本吉の教育理念には、村井実の教育思想の影響が見られるが、この点の検討は機会を改めて取り上げることにしたい。)

こうした認識に立つとき、本吉の前に教育実践の具体的な方法が浮かび上がる。すなわち、傷つき、悩み、苦しんでいる子どもたちを救うためには、彼らが自分自身の中にある善くなろうとする力に気づき、その力で行動し、そう行動できる自分に自信が持てるような教育の場を創造することである。本吉の教育信念は、子供たちの本性的な善くなろうとする力を徹底的に信じることであり、新しい教育環境を創造することによって、その力を導き出すことが可能であると信じることである。白根開善学校は、こうして本吉の教育理念が現実社会の中で社会的機能を果たし、社会の再生に貢献することを目的として設立された。

現在学校の敷地は約7万平方メートルで、施設は大グラウンド(3万3千平方メートル)、中等部運動場(6千平方メートル)のほか、中等部校舎、高等部校舎、体育館、工芸技術校舎、美術工芸校舎、陶芸織染物校舎、食堂、生徒寮、テニスコート、父母研修寮などがある。これらの施設は最初から建築としての統一的な美を求めて設計、建設されたものではない。学校の発展にともなって、その時々が必要に応じて増築されていったものである。

白根開善学校の沿革はおよそ次のようである。

1977年11月25日、財団法人白根開善学校設立準備財団の設立認可、同日現在の所在地、群馬県吾妻郡六合村大字入山1—1に校地、ならびに生徒寮と食堂とを取得。この校地は別荘分譲地の一角に位置していた。

78年7月1日、学校法人白根開善学校設立認可、同時に白根開善学校中等部設置認可。同日、第1回入学式。この時の入学生は1年生20名、2年生21名、3年生18名、計59名であった。

翌79年3月25日、第1回卒業生18名が白根開善学校中等部を卒業。

同年6月22日、白根開善学校高等部の設置認可、中等部卒業生18名が高等部1年生として入学。

その後、校舎や生徒寮、体育館等の学校関連施設を順次増設しながら、

学校作りは進行していく。

82年3月7日、高等部の第1回生22名が白根開善学校を卒業。

10年後の1987年12月21日、白根開善学校初等部設置認可。88年4月1日開校、4月7日第1回入学式。この時初等部1年生に入学した2名の児童は白根開善学校で成長した教職員の子弟であった。

1989年4月14日、生産技術センターを新築、同24日開所式。このセンターはハンディキャップをもった卒業生たちの自立への道を助けようとする新しい試みである。

また、同年7月1日、白根開善学校創立10周年の記念式が行われた。

本吉たちのこうした努力が、それにふさわしい成果と評価を一般社会から得ているかどうかは微妙な問題であるが、実情を知る地元の人々からは概して好評のようである。

子どもたちの〈善くなる〉とする力を引き出すには、生活環境が決定的に重要である。本吉は、その場所として群馬県吾妻郡六合村大字入山を選定した。そこは人里を遠く離れた大自然の中の高原である。日常生活は一般社会からほぼ完全に遮断されている。そこでは春から秋にかけては高原のさわやかな気候に恵まれる。だが、冬は長い。高原は一面深い雪に包まれて真っ白な世界となり、零度以下の日々が続く。厳しい自然環境である。

そこでの生活は快適な現代の都会生活と比較するならばまことに厳しい生活である。しかし、本吉はその厳しさをあえて求めた。彼はこう書いている。

「人間が成長する時、生きる場所に大きく左右されると思う。生半可な心がけではとうてい生き抜けない場所で、厳しく生き抜いた3年ないし6年の少年期の体験は、やがて彼が成人となって困難な人生を生き抜く力や自信になるのではないかと考えての事である。」

限りなく快適であることを求め続ける現代社会の中で限りなく苦しんでいる子どもたちを救う生活環境として、本吉は子どもたちが生活してきた環境とはまったく逆の生活環境を用意したのである。なぜならば、本吉は大自然の厳しさが人間に与える生活の試練を、子どもたちの生きる力を引き出すために必要な試練だと考えたからである。そして、おそらく彼は、厳しい自然ばかりでなく、美しい自然、恵み深き自然をも含めて、自然そのものの中に人に対するある種の教育力を見いだしている。

そして、その教育力こそ〈善くなろう〉とする力を引き出すために重要な要因であると考えられているようである。

厳しい自然環境は実は厳しい労働の世界でもある。ここでは畑作りやニワトリ・ウサギの世話から始まって、植林や薪割りまでしなければならぬ。本吉はいう。

「世の中、なんでもありすぎて、便利すぎるから何も考えようとしなくなる。ところが、何もなかったり不自由したりすると、なんとかしようと思えるようになる、工夫が生まれ、そこに意外な個性や才能が発揮され、知恵を身につけるようになるんです。植林もこのマキ割りも同じ。教室にはダルマストーブしかない。寒くて仕方がないから、都会育ちのもやしっ子でもマキ割りに挑戦する。やってみると案外おもしろい。そのうちどうやったら早くうまく割れるか、工夫するようになる。それが直接社会生活に役立ちほしくないでしょうが、生きる知恵として、必ず役立つときがくると思うんです。

入学の決定は、1週間ほどの体験入学が前提ですが、人里離れた、何もない山奥に来て、寮生活をし、植林やマキ割にも取り組まなければならない……これは子どもだけでなく、父兄にとってもショック。だから体験入学で正式入学を決めるのは3分の1。3分の2はあきらめてしまう。しかし残った3分の1は、厳しい大自然での生活を目の当りにしながらも、あえて、そこで生きようと決意する。その決意自体で、その子はもう自分自身、善くなろうと、第一歩を踏み出していることになると思うんです」

白根開善学校の教育に最も期待を抱いているのは、通常の学校からはじき出された子どもたちを持つ日本全国の親たちである。彼らはなんらかのメディアを通じて白根開善学校の噂や情報を得、現実の状況の暗闇に射す一条の光を求めるような気持ちで白根開善学校を目指してやって来る。従って、ほとんどの生徒は、最初、親の希望で本吉校長と出会うことになるのである。

白根開善学校への入学は筆記試験などは原則として行わず、すでに見たように、生徒はまず、1週間程度の体験入学をする。その中で、白根の山の厳しい自然環境、複雑な人間関係の共同生活に耐えうる気力と体力を持つか、などの総合的な見地から教師も判断し、また自らも自己の生活の可能性を判断し、最終的には自らの意志で入学を決意する。この

入学手続きこそが、白根開善学校の教育にとって重要な第1歩なのである。

そのようにして決意した子どもたちに対して、本吉もまた次のような決意を述べるのである。

「生徒が入学した以上、学校として生徒を処分という形で退学させることはない。あずかった以上、とことん教育の責任を果たそうと思いつけるという。ともかく子どもに役に立つなら何でもやってみようと思っている。風変わりとみられる学校である。」

どこが風変わりかといえば、この学校は子どもたちがそれまでに経験した学校が持っていた処分という形での合法的な責任放棄の手段を自ら放棄しているからである。しかし、白根開善学校はとことん教育の責任を果たし続けようと決意する。そこには2つの意味が読み取れる。1つは、白根開善学校にやって来る子どもたちの中にはすでに合法的な処分を受け、切り捨てられた子どもたちがいるからである。彼らにとって最後のよりどころである白根開善学校もまた同じ方法をとるならば、彼らの入学の決断は踏みにじられるし、彼らが本当に学校を信頼することはできなくなる。処分としての退学を認めることは善くならうとする力への信頼の裏切り行為なのである。

もう1つは、「合法性」に対する警告である。教育の責任を放棄することへの言い訳として合法性の名を使う教育者に対する警告であり、合法性の名のもとに弱者を切り捨て、弱者に思いを致さぬ社会への警告である。白根開善学校への入学は子どもにとっては身を捨てて信頼するほどの決意であり、学校にとってはその信頼に全責任を取る決意なのである。

親は自分の子どもをどう扱ってよいか分からなくなって白根開善学校をおとずれる。親にも問題が無いわけではない。むしろ、子どもと同様に問題のある親も少なくないのかも知れない。しかし、苦しい現実を何とかよくしたいと願う親は、この学校に子どもの再生を強く願い、そうした教育を期待するのである。

「山の学校へやって来る子どもたちは、性格も学力も、また体力も千差万別である。すばらしい自然と共同生活の山の生活に憧れて来たものばかりでなく、長い間学校に行きそびれていた者、下界で青春の逸脱の谷間におぼれた者、勉強の楽しさのコツが分からず学

習に打ち込めなかった者、感受性がするどいがゆえに、自己の心の世界に閉じ込もってしまった者、実にさまざまな悲しい生活の歴史を背負って、この山の学校にやってくるものが少なくない。」

そのような子どもたちに対して本吉と白根開善学校の教育は次のようにして始まる。

「だから教育は、この子どもたちの心の痛みに深く思いを致すものでなければならない。これらの子どもたちを深く信頼し、そのひとりひとりの、他に替えがたいよさを、また、より美しくなろうとする力を信じ、その人間としての自負をかきたてることから始まる。」

そうした教育の始まりがいかに困難であるか。私達にはおそらく想像を絶する困難であろうが、次の本吉の感慨からそれを読み取ることができる。

「現代の学校教育に絶望した生徒たちに、知識や気力を獲得し、それを自由に使いこなし、新しい世界を切り開く楽しさを味わってもらいたいと思う。しかし、子どもたちの絶望の傷跡は余りに大きく、深いのに驚く毎日である。」

白根開善学校の教育の基本は個性重視の教育である。

教育とは一人一人の子ども能力を見極め、それが成長発展できるよう援助し、指導することであるとされる。

まず、一人一人を見極めることができるよう、全寮制で可能な限り小規模な学校組織を目指している。生徒の生活は大きく分けて3つのグループのなかで行われる。1番目は生活班としての家で、教師と生徒が互いに役割を分担し、一つ屋根の下に生活している。2番目は学校としての教室。3番目がクラブ活動である。つまり生徒は違った価値観のもとでの3つの集団の中で生活し、評価される。

こうした体制は、教師の側からいうならば、一面的な評価でレッテル張りをしないということである。たとえ一方でよくないことがあっても、別の方面で救われる。現在の学校が教育力を失ってしまった一つの理由は、まさにこのような子どもの個性に対する複眼的な視点の欠落にあるのではなからうか。

白根開善学校は5学期制を採用している。1年はほぼ2ヵ月刻みで5つの学期に分けられている。そして、いわゆる一般の学校での祭日をな

くし、夏休みを短縮して、春休み、夏休み、冬休みの他に6月、晩秋休み(11月)、という5つの自由活動日が加えられている。つまり、子どもたちは2ヵ月の学校生活をしては家に帰るという生活を繰り返すのである。

白根開善学校も最初は一般の学校と同じく3学期制でスタートした。その後、よりよい生活パターンを模索していくうちに現在の形に落ち着いたのである。従って、この5学期制は今後変更の可能性もあるものの、これまでの経験からみて最もこの学校に適した形態のようである。

この5学期制には2つの教育的効果があると考えられる。1つは効率的な集中学習の達成であり、もう1つは定期的な現実社会との交流である。白根開善学校の1学期は2週間を単位とした前期・中期・後期の6週間で構成される。こうした学習を5回行くと1年になるのである。2番目の現実社会との交流にはさらに2つの効果がある。白根開善学校は孤島的な場所に立地しながらも、現実社会から逃避しているわけではない。子どもたちがやがてきて、やがて戻っていく現実社会でやがて子どもたちがたくましく生きていけることが目標なのである。従って自由活動日に白根以外の社会・文化の中で生徒自ら自分を見つめ直すことを期待しているのである。もう一つは全寮制でありながらも、定期的に家族のもとに帰すことにより、子どもたちと家族との絆を大切にしているのである。白根開善学校がたとえ理想的な疑似家族であったとしても、それは本当の家族ではない。白根で成長したわが子を見つめる親、親元を離れて自分たちの関係を違った視点で促えられるようになった子、そうした新しい親子関係の中に本吉は希望を見いだしているのである。

このような5学期制の中で、学習とは別に学校行事が多いのもこの学校の特色である。これらの行事は「より多くの試練や体験、異文化に遭遇して、自己を磨く」ことを目的として組まれている。例えば、1989年度に行われた学校行事には次のようなものがあつた。

第1学期……花敷マラソン大会、高2修学旅行

第2学期……研修(中学生は登山、高1は長野、高2は牧場、高3は県内)、  
水泳合宿(4日間)

第3学期……文化祭、球技大会、100キロ強歩、中3修学旅行

第4学期……羽球体会(ママ)、卓球大会、軽井沢スケート教室(2日間)

第5学期……どんど焼，草津スキー合宿（2回。それぞれ4日間），  
雪祭り

学級は次のような2つの違った原理によって編成されている。

[中学1年生から高校1年生まで]

能力と才能に応じた同質的な学習集団。現在，この能力別クラスは次の3つに分けられている。

クラスA……少しハンディキャップを持った子どもたち

クラスB……基礎的学力が不足している子どもたち

クラスC……なんとか学習を進めることができる子どもたち

[高校2，3年生]

個々の能力や才能，希望に応じて教科や教師を選択できる個別指導的な学習集団

こうした学習集団のもと，白根開善学校のカリキュラムの特徴は集中授業方式にある。カリキュラムは各学期毎に2週間を一まとまりとした前半，中間，後半と3つに分けられている。こうした形態は「1つの授業の単元をテーマごとにじっくり時間をかけながら集中的に完成していきこう」という意図のもとに取られている。そして，このカリキュラムは年間スケジュールの中で最優先して組まれている。さまざまな学校行事も集中学習を中断させないよう配慮して組み込まれている。ここは一般の学校と大きな違いである。一般の学校では，学校行事が通常授業の中に無秩序に入り込み，授業はしばしば学校行事のために中断されがちであるが，白根開善学校では予め最優先の基本姿勢で年間スケジュールが設計されているのである。

また，通常の集中授業とは別に「生徒たちが21世紀を担うにふさわしい幅広い知識や自由な発想，創造力」を培っていけるようにとの意図のもとに，学校を囲む白根山の大自然や環境を生かした創作活動（3日間）や年4回の総合学習も組まれている。

実際の授業はどのようになされているか。観察のかぎりではまだ未解決の問題点が多いようにも見受けられるのだが，今の段階では授業や学力問題に対する，次のような本吉の基本的な姿勢こそが第一に強調されなければならないと言えるだろう。授業における技術的な問題を本吉が軽視しているというわけではないのだが，それは次の段階の課題のように思われるのである。

「残念なことに(?)、[この白根開善学校にも] 勉強はあります。あ  
るところか、先生たちは非常に熱心で、それぞれ授業に工夫をこらし、  
一生懸命教えているのですが、生徒たちがじつにおおらかにできない。  
何を教えられても、風馬牛といった感じです。このあたりで先生たちは  
非常に困っているようにみうけられました。

困っていないのは、この学校の創始者である本吉校長ぐらいかもしれ  
ません。校長は、あれでいいんだと思っています。一見、気楽なおジさ  
んに見える本吉校長に、一種のすごみが感じられるのはこういうところ  
でしょう。ありとあらゆる教育者が、生徒の学力をあげることに血眼に  
なっているときに、学力なんぞはタカがしれていると鼻の先でせせら笑  
っている。学力が大事でないということではないでしょう。それ以前の  
人間として基本的なものさえできあがれば、学力ごときはたちまち向上  
するであろうという、ごくまっとうな考えをもっているだけの話です。  
むしろ努力は勉強のおもしろさを邪魔してきたものを取り除くことにそ  
そがれるべきでしょう。勉強をつまらなく、つまらなく教育されてきた  
子どもたちから、その先入観を除去するのを簡単なことだとは、校長も  
考えていないようです」(阿部智「人はみな善くなるうとしている」、平山利  
男著・写真集『いつか、関係の未来へ——白根開善学校の子どもたち』1988年、  
東洋館出版社、所収。傍点=引用者)

#### 4. まとめにかえて——日本のオルタナティブスクールの可 能性

白根開善学校の実践をどう評価するかは、それ自体が現代日本におけ  
るオルタナティブスクールの可能性を吟味することになる。この学校の  
教育理念は「開善」という校名に象徴されるように、子どもたちの本性  
に備わる「善くなるう」とする力を共同生活のなかで引き出し、育てて  
いくことを目的としている。このように人間の本来的な善性に対して絶  
対的な信頼を置いていること自体を明確に標榜することは、今日極めて  
異例である。ルソーにみられるように、人間の善性に対する信頼があっ  
てこそ、教育における自由の原理もまたなりたつのであるから、その意  
味においてこの学校は、言葉のもっとも深い意味において、自由主義的  
な教育理念を奉じているとってよからう。以下、本吉からの聞き取り

に基づき、この学校の実践の意義を考察することによって小論のまとめに代えたい。

本吉の願いは、一口に言って子どもたちに(ルソーのいう)「生きることこそ習得して欲しい」ということである。「人生ってなんだろう」という問いを持ってほしいということである。余りにも学校中心に一元化されてしまった価値観を本来の姿に戻していこうとするものだともいえよう。そのためにはステロタイプの「学校」には見られないような学習も設定している。例えば週刊誌や月刊誌を教材に、「ポートピープル」とか「環境問題」、「老人問題」とかのようなテーマを対象とした学習がそれである。「時事問題」というような形式的な学習ではなく、生きた社会(世の中)そのものの学習である。あるいは「国語」の「川端康成研究」のような演習的な学習も、教科書によることなく高校生で立派にやれるのである。総合学習も生徒が主体的に関わるという点でこの楽しい学習に相当するであろう。

今一般に高校生を余りにも子ども扱いし過ぎているのではなかろうか。「基礎学力」をつけると称していつまでも決まりきったコースばかりを与えようとするのだが、教科書化=学校化された教材はとかく楽しくない。だが「食べて楽しい(おいしい)」というのが食事では一番大切なものと同じように「学んで楽しい」というのが教育では一番大切なことである。それが無視されるところに「登校強迫」が生まれる素地がある。余りにも「栄養」だの「消化」だの「マナー」だのを気にして、肝心の味や食い気や食卓の楽しさを無視して、子どもに食物を押し付け、食事嫌いを生み出すのと同じであろう。子どもに学習への強迫観念を与えないためには、子どものやる気を大切にするとともに「ほんものの文化」に取り組みさせる必要がある。本吉自身は「登校強迫を生まないように」というようなことは一言も言わないが、固定化した既成の「学校的」な文化から子どもたちを解放しよう、少なくともそれに束縛されないようにしようという、彼の実践に対する考え方はまさにそれを目指しているといえよう。

白根開善学校の授業のクラスは4人から多くて10数人という点も、いわゆる「学校らしさ」からかけはなれている。また普通には例を見ない2週間単位のスケジュールも自然な学習の集中を生むのに適していると言える。

本吉は授業などどうでもよいと言っているのではない。むしろ授業をほんとうに子どものためになるものにしていこうと考えているのである。例えば教師の態度や表現＝教え方には細心の注意を払っている。文章一つでも朗読の仕方によって、引き付けられたりいやになったりしてしまうという事実に教師は敏感でなければならないと考える。そして斎藤喜博の実践などに大きな関心を寄せているのである。教授学的な原則——例えば、子どもの表情をみながらそれに対応する——を無視した授業（あれでは子どもが授業に乗れなくて当然と思われるような）では「子どもがかわいそう」だからである。

人間関係の自然さは学校生活の基礎である。彼は挨拶を自然に、形式ばらぬようにと配慮している。最近挨拶のできない子どもが多い。自然な挨拶は共同生活上大事だし、できないとそれこそ「世の中」に出たときに困るが、一方毎時間の「起立、礼」のような形式的なものは良くないとして、ここではやっていない。教師がとかく陥りがちな「並びなさい」「何々しなさい」調の一方的な言い方も好ましくないという。すべてまず人間がお互いに生きている、共同で生活しているというのっぴきならぬ事実にとって、コミュニケーションを可能な限り自然でパーソナルな形式ばらぬものにしようということである。その点で集会など大した人数でもないのにマイクの安易な使用や、放送施設の乱用は自然な人間関係やコミュニケーションを壊してしまうというので警戒している。また最近の教師は「体が動かない」ということを憂慮している。教師のコミュニケーションが形式的、一方的になる元凶だからである。

生活の流れの自然さも大切にしている。学校でお馴染の毎時間毎のチャイムやベルのようなものはない。学習をいつ始めていつ終わるかは各クラスで適当にすればいいことである。もっとも1日の生活時間のおよその区切りを知らせるために音楽を鳴らしている。朝6:30(起床)、午前の始業、午後の始業、夕方(5:45頃)と夜9:00の5回だという。

こうした本吉の生きる姿勢＝人々に対する姿勢の中には、何処を取ってみても「登校強迫」につながるような要素は微塵もない。まず生きる姿勢を作るといふ根源に立ち返って、その上で学校教育や学校文化を捉え返し、再吟味して行く姿勢が明確である。また生きる姿勢ができて行く中で子どもたちは初めて学校文化の意味を、主体的に認識する基盤ができて行くのであると思われる(だが、登校強迫的な姿勢から抜け出していない

いと思われるような授業も見受けられなくはない。この点は今後の学校運営上の課題であろう)。

ここに入学してくる子どもたちはほとんど例外なく学力不振、非行、自閉的な傾向など、皆それぞれの悩みを持ってきている。生活の基本的な部分についての教育(しつけ)がきちんと出来ていない子が多い(2/3以上)という。子どもたちの家庭は普通のレベル、親の教育水準は高い方である。入学の動機はやはり本人でなく親から出ている。ただし、その子がここへ入りたいという意志を確認するのが大原則である。親がいくら頼んでも、子どもがそう考えるようになるまで入学させるのは待とうという態度である。登校拒否児に対して、時に説得することはあるようだが、原則的にはその子どもがここへ来る気になるまで余裕があるかぎり、どの学年でも常時受け入れてくれるのである。これこそ「登校強迫」から救い、再度これに陥るのを避けるための最大の原則ではあるまいか。

本吉たちはこのような子どもたちの「良くなろう」とする力を引き出そうとする。その子の持っているよい面をできるだけ強調したりして、良い面を積極的に認めていく方が悪い面を直そうとするより早いという。

確かに「悪い面」という言い方は「登校強迫」を再び誘い出す恐れがある。だがこの学校では、子どもが持っているマイナス面を取って吐き出させるようなことはしないようである。それは登校拒否している子どももこの学校に入りたいと言って入った時点では大体方向が見えてきているからである。そして入学後「何で登校拒否してただらうか」と自分で考え出す。一旦入っても「帰る」と言い出すものもいるが、「まあ、まあ折角来たんだから」と宥めているうちに大体おさまるようである。

入学する前の1週間の「体験入学」の意義は確かに大きい。この標高1200メートルの高原まで上って来るには、子どもの側に相当の決意が要るのである。ここは何時間も鉄道にバス、更にはタクシーを乗り継がねば来られない深い山のなかである。直ぐ下の集落からも数キロ離れており、この先は白根火山に連なる大自然があるばかりである。ここはいわば「どん詰まり」である。ここまできたらもう開き直ってやるしかないのである。その時点ですでにその子どもは「良くなる」方向へ動き出していると見られるのである。これは一種の「追い込み」効果だともいえ

るが、およそ自分で責任を持って「選択」することの乏しい現代の子どもたちにとって、これほど重大な自分の人生に関わることを、最終的に自分で判断し、決定することの意味は計り知れないほど大きいであろう。

さらに労働と自治を中心としたここでの「生活」の重みを感じたとき、ここもまた「学校」ではあるけれど、「登校強迫」観念は打破されるはずである。なぜならここでは（班と学年とからなる仲間との）「生活」自体の方が「登校」よりはるかに大変であり、また魅惑的でもある。「生活」の内実が自治と労働を伴って充足されるとき、「通学」の圧力は二次的、三次的な比重しか持たなくなる。昔の子どもが勉強がさっぱり駄目でも落ち込まなかったのはこのためである。

本吉は生徒たちを「みんな頭のいい、とてもいい子どもたちで、自分は誇りに思っている」と常に褒めている。子どものほうが、「校長、俺たちのこと余り褒めるなよ」というくらいである。教師は常に子どもに希望を与えてやらなければ、という本吉としてはこれは当然の「演出」とも見られそうだが、それが実に自然であり、しかも客観的な根拠なしとしない点が重要である。最初に述べたように、現代の問題は「登校拒否」ではなく「登校強迫」にその本質がある。実際に登校拒否する子どもは、登校強迫に敏感で耐えられない子どもなのである。それだけ自分を偽らず、直観力や感受性に富んでいるとも言えよう。つまり登校拒否するくらいの子の方が問題の所在を自覚している訳だから、かえって早く「良くなろうとする力」が現れて来るのかも知れないのである。

要は、子どもたちが「ここで楽しく生きてくればいい」と本吉は言う。これはまさにサマーヒルの「まず子どもを幸せに」という目標と通じている。学校が子どもの「生きられる場所」ではなくなっている現実。それに対して人間の人間に対する自然な関係がここにはある。

この学校での子どもの「評価」はもちろん学期毎になされるが、その学期間にどれだけ「生活」がよくなったか、どの位一生懸命取り組むようになったか、について校長のコメントが一人一人に書かれる。それだけに、本吉は学校全体の子どもをよく見、またよく知っている。そのためには150人というのは限界に近いという。これは「校長が全部の子どものことを知りうる」のが適正規模だというイギリスの小学校の原則を思わせる。なにしろ2ヵ月毎だからこれは大変な作業であるが、校長が全校生徒一人一人をパーソナルに知ってくれている(!)という今日で

は誠に希有な、しかもそれこそ学校教育の原点であるはずのことが、ここでは確かなにされ続けているのである。現代日本におけるオルタナティブスクールの可能性もそこから啓けて来るのではなからうか。

### あとがき

オルタナティブスクール (alternative school) の概念は一義的でなく、種々の学校形態が含まれているが、ここでは一応フリースクール系を中心に考えている。

### 参考文献及び研究資料

磯田一雄「活動主義教授理論の系譜」、細谷俊夫編『教授理論の系譜に関する研究——第1次報告書』, 1979。

細谷俊夫編『教育方法論』, 誠文堂新光社, 1955。

J. J. ルソー『エミール』及び『告白』, 白水社, 『ルソー全集』版。

堀真一郎編著『自由を子どもに——ニールの思想と実践に学ぶ』, 文化書房博文社, 1986。

国際基督教大学大学院教育哲学研究室主催「自由教育を共に考える集い——イギリスのサマーヒルスクールとタイの子どもの村学園を事例として——」発表資料, 1989年2月4日。

Nagata Yoshiyuki, Freedom or Licence: A Critical Introduction to Neill's Education. 『ICU教育哲学研究会紀要』創刊号, 1989年。

平野利男, 写真集『いつか, 関係の未来へ——白根開善学校の子どもたち——』, 東洋館出版社, 1988年。

学校法人・白根開善学校『白根開善学校の秋』, 1987年。

その他, 『《善さ》への11年の歩み』など白根開善学校のパンフレット類。

(ビデオ資料)

Summerhill, Yorkshire Television LTd., 1986.

Summerhill, B. Q. Russel & M. G. Olsen, Produced at Plymouth College of Art and Design, 1985.

「子どもの村学園」(Moo Bahn Dek, 日本語版), Foundation for Children, 1986.

“The Children's village” (Moo Bahn Dek, 英語版), Foundation for Children, 1986.

## 資料①サマーヒル学園

### 1 日程

#### A. 一日の生活

8:00	起床
8:15	朝食
9:30~10:50	授業 (1時限目)
10:50~11:10	休息, おやつ
11:00~12:30	授業 (2時限目)
13:00	昼食 (2交代制, 年少児は12:15から)
16:00	ティータイム
16:30~18:15	授業 (3・4時限目)
17:30	夕食 (年少児) (年長児は18:30から)
19:30	最年少児就寝
24:00	最年長児就寝

#### B. 1年間のスケジュール

秋学期 9月	新学年開始
↓	ハローウィン・パーティー (キャンプ・ファイアー)
12月	クリスマス・パーティー (劇, 踊り)
冬学期 1月	
↓	学期の中間パーティー (バレンタイン)
↓	学期末パーティー (劇, 踊り)
4月	イースター・ホリデー
春学期 5月	
↓	学期の中間パーティー (バザール)
7月	学期末パーティー (劇, 踊り)
8月	サマー・ホリデー

### 2 授業

A 参加：それぞれの子どもが決定する

B 内 容：英語，ドイツ語，フランス語，日本語，化学，数学，生物学，  
歴史，現代史，美術，陶芸，工作，写真

C 教 授 法：それぞれの教師に任されている

D クラス編成：年齢による大まかなクラス編成

### 3 自治

名称	ジェネラル・ミーティング	トライビューナル・ミーティング
回数	週1回（毎週土曜）	週1回（毎週金曜）
参加	各自が決める	各自が決める
形式	議長と書記により多数決制	左に同じ
役割	校則などを決める議会	主に個々人の問題を解決する法廷

### 4 労働

基本的に子どもらには掃除，食事作りの義務はなく，お手伝いさんや掃除婦  
がまかなう。

### 5 表現活動

各学期の中間と終わりに行う自作自演の劇，音楽演奏（主にロック），踊り  
等

### 6 遊び（スポーツ）

縦穴式の洞穴作り，木の上の小屋作り，ビッグ・ビーチ，テニス，水泳，ト  
ランプ，なわとび，スケート・ボード，自転車，チャンバラゴッコ，ラジコ  
ン

### 7 卒業生の進路

さまざまな職業に就く者もいるが，各国の中・高等教育機関（英国ではカレ  
ッジ）に進学する者が多い。

例：1987年の卒業生の進路

英国人1名 就職

日本人3名 英国カレッジ進学

ドイツ人2名 母国の中等教育機関に進学

フランス人2名 同上

## 8 子どもと職員（スタッフ）

	人数	年数	備考
子ども	約70名	6～16	英24, 日22, 独8, フランス, メキシコ, インドネシア等
スタッフ	12人	20代が多い	既婚者4人

以上 1987年の資料による

### 資料⑧子どもの村学園

#### 1. 日程 一日のスケジュール

- 起床時間 決まっていない。ただし、朝食に遅れないように
- 農業 夕方する子が多いが一部の子は朝もする。ほかに朝食用の野菜をとったりアヒル・ニワトリ各100羽にエサをやる。
- 朝食 朝礼前までにすませる。それぞれの家で調理して、それぞれの家に分かれて食べる。大人が料理の中心となるが子どもたちも手伝う。手伝いのできない小さな子どもたちは掃除をする。
- 朝礼 8時30分ごろ
- 授業 9時～12時。幼稚園から小学校6年生までが2時間から3時間の授業を受ける。
- 昼食 12時から。朝食を作るときいっしょに作っておく。
- 昼の休暇 12時～13時30分。マンガを読んだり寝ていたりする子が多い。時々川で水遊びをする子もいる。
- 職業訓練 13時30分～15時30分。
- 農作業 15時30分～17時。それぞれの子どもの能力により仕事量と時間はまちまち。
- 水浴び 16時～16時30分。仕事のない子は早めにする。農作業をしている子や大人は遅くなくてもよい。この間に夕食の準備もする。
- 夕食 17時30分～19時。それぞれの家で食べる。
- TV 19時～20時30分
- 医務室 19時～20時
- 消灯 21時。ただし、何時までに家に帰るか、眠るか眠らないか、電灯を何時に消すかはそれぞれの家によって違う。

## 2 授業

- A 参 加：それぞれの子どもが決める。
- B 内 容：基礎科目及び織物等の生活関連科目
- C 教 授 法：それぞれの教師に任されている。
- D クラス編成：学習進度による編成。
- E 教師の資格：註参照。

## 3 自治

- A 名 称：「子ども会議」
- B 回数・日時：月4回（仏暦の休日の朝）
- C 参 加 者：基本的に全員参加
- D 形 式：議長1名（子ども）・審判員3名（子ども）・書記1名（大人）
- E 役 割：規則（財政，健康，安全に関する事項以外）・罰則を決定。

## 4 労働

料理・畑仕事・水まき・庭掃除・動物の世話・ご飯炊き等，生活に必要なとされている仕事を分担する。

## 5 表現活動

仏教の休日（月4回）に行う，パントマイム，演劇（自作自演），楽器の演奏，歌，踊り

## 6 遊び

各種ゲーム（震源地はどこ？，ハンカチリレー），輪ゴム遊び，鬼ごっこ，スポーツ（バレーボール，サッカー，蹴まり）  
音楽（ギター，太鼓，うた）

## 7 卒業生の進路

15歳以上の子どもは，ノンフォーマル教育センターへ通い，職業訓練を受けたりしている。学園のスタッフとして残る者や，農村に戻り村の再生に尽くす者もいる。

## 8 子どもと職員（スタッフ）

	人数	年齢	備考
子ども	約100名	4～17	
スタッフ	24名	20代が多い	既婚者3組（6名、内日本人1名）

### 子どもの村学園の法律

#### システムについての説明

##### A. 子ども会議（プラクション）

1ヵ月4回あるワンプラ（仏教の日）の前日に開かれる子ども裁判。この会議の終わりに決まる判事というか警察官係の子どもが次のワンプラの会議まで子ども同士の事件を記録し、あるモノについては採決を下しておく。そして、それに対し反論、無実を訴える場でもある。子ども判事の他に大人も含め4名選出される。その4名の記録もれについて訴えることもできる。

##### B. 子どもの警官（ルークンレーカー）

Aで書いた様に大人もまざるが、4名選ばれる。子どもの中でも年長の子どもが決まる傾向がある。子ども、とくに小さい子は忘れてしまうので、被害を受けたら子ども同士だが子どもの警官に訴える。あくまでもこの告訴は被害を与える子どもの教育の面を重要と考えての発想。

##### C. 権利剥奪（タットシッ）

子ども会議でいう権利剥奪（タットシッ）の意味は3時のお菓子、夜のビデオ、1ヵ月1度の外での映画、外出等の禁止となる。体罰や衣食住の制限は無い。ただ余分に与えていた分をけずるという事。この他に特別権利剥奪（タットシッピーセー）というものが少数だが一部の規則にある。又、権利剥奪より低い制限判決としてビデオ見物抜き（オッティービー）、3時のお菓子抜き（オッカノム）等の段階あり。

##### D. 会議議長（レーカンプラチュム）

この仕事は子どもに限られ、子どもの警官と同様選ばれる。少しぐらい小さ

な子どもでもつとまる。それは議長助手（タムルワトサパーブワチュワイ）がさわがしくしたり、会議進行の妨害をする子どもに注意してくれるからで、議長助手は大人の場合も多い。注意の仕方は3回まで警告し、その後も同じまちがいを繰り返した場合告訴する。これはすべて子どもの警官を通して子ども会議にかけられる。

#### E. 子どもの反応

権利剥奪は怖いようだ。大きな子と小さな子とは反応にちがいがある。また、罰をおかしたほうにもちがいがある。小さな子はその場の感情に流され、権利剥奪もわすれ、会議にも告訴しない被害もあるが、年長の子は会議にも、又告訴される事にも重要性をもっている。故に、時として年長の子は会議でも反論は激しく、時として、少ないが嘘も言う。小さな子は失点も多いが正直に告訴に応じる。

### 運営についての説明

#### 朝礼の号令

現在、号令をかけているのはサイヤン君。彼に従うのは他の子ども達が彼を一番適していると考えたから。形式上の選挙は行われていない。学園全体の活動の中でよくみられるインフォーマルなもの。

#### 子ども会議

会議の内容は次のような3部会に分れている。

第一部会……書記が1週間の報告をして、それらを議長が規則書に従って  
決裁。

第二部会……書記が記入を落とした事柄について議長が決裁。

第三部会……規則改正に関する話し合い

最後に次週の議長、書記等を（大人、子ども共に）選挙。しかし、この選挙はサマーヒルの的に非強制なので自ら手を上げ、多すぎるときだけ選挙。

#### 年長児会議

裁判的要素はなく、不定期に校長の呼びかけで招集される教師達と年長児との会談、交流の場。

## 労働

すべての労働は自らの申請、つまり、強制はない。しかし、「する」と言った以上毎日することが義務づけられる。もししないで約束を破ると報酬としての週一度のゲーム大会に参加できる権利を失う。このゲームは運動会のゲームと同じ。終わった後フルーツを食べられる。ただ、掃除や料理といったそれぞれの家での用事は労働とはべつだと考えられる。家での用事はそれぞれの家の親代わりの大人と子どもとの関係でなされ、ゲーム大会への参加とは別。自分の家の子どもが誰も家での用事に協力してくれない時は大人がすべてやることも起こりうる。

子どもの村学園からの通信や、1988年8月および1989年3月の寺尾明人の観察にもとづき寺尾が作成。

### 資料◎白根開善学校

#### 日 課 表

(行事日を除く)

平成元年度

日 課	月・水・木・金	火	土	日
起床		6:30		自由活動
黙想		6:45		
朝食		7:00		
生徒登校		8:10		
朝 S.H.R	8:10~8:20 全校朝礼	8:10~8:30 朝 S.H.R	8:10~8:20 朝 S.H.R	8:10~8:20
1.2 時限	8:20~9:50 朝 S.H.R	8:30~8:40 朝 S.H.R	1.2 時限	8:20~9:50
S タイム	9:50~10:20 1.2 時限	8:40~10:10 1.2 時限	3.4 時限	10:10~11:40
3.4時限	10:20~11:50 3.4 時限	10:20~20:50 3.4 時限	掃 除	11:40~11:55
昼 食		12:00		
生徒登校	12:55		自由活動	自由活動
5.6 時限	1:00~2:30		クラブ活動	
掃 除	2:30~2:50			
帰 S.H.R	2:50~3:00			
自由活動	3:00~5:45	クラブ活動		
夕 食		6:00		
寮内掃除		6:30~6:45		
入 浴		6:45~8:50		
学校使用		7:30~8:50	火、木、土、のみ	
寮 門 限		9:00	厳守	
黙 想		9:00		
自主学習		9:10		
完全消灯		11:00		

## 本校の教育理念

本校は、人はみなよくなろうとする構造をもっているとの教育理念にもとづいて、一人一人の生徒の能力と才能に着目し、それが十分に成長発展できるように援助し指導をしようとしています。

## 本校の教育の特色

- 1 私塾の伝統にもとづく全寮制を採用しています。
- 2 可能なかぎりの小規模な中学校、高等学校一貫教育を目標とする学校です。
- 3 入学は一週間以上の体験入学を通して観察し許可します。
- 4 教育課程は能力、才能に応じた多様性を持ち、自主的学習態度の育成に役立つようにしています。
- 5 学習指導は各種の学習メディアを使用、一斉教授のみでなく個別及び協同学習が重層的に組織されています。
- 6 個々の生徒の所属する学級、学年は存在しますが、教科の種類、生徒の能力、才能の違いによって、その壁を越えて複合年齢の学習集団を編成して学習を指導します。
- 7 学習指導に必要と考えられる、学校外の機関、施設、人材の積極的な活用と各種の職業的経験者及び知識人の援助を受けています。
- 8 教員は、生徒の学習の援助者として、かつ、人間集団運営の専門家であり、魅力ある教養人としての自覚を持ち、時によって協同指導体制を組みながら学習指導に当たっています。
- 9 ボランティア活動や異文化圏との接触で多様な社会経験を積むことによって生きることの意味を考えさせるようにしています。
- 10 学習評価は、能力、才能、学習進度、興味に合せた反省と自己評価をふくめて、生徒の積極的な学習への意欲を培うようにしています。
- 11 学寮における生徒は生きるのに必要な基礎的で基本的な生活技術と知識を習得させたり、生産活動を通じて生活資料を創り出す方法を学びながら生きる自信を持てるように指導しています。
- 12 生徒指導は、教員一人あたり十人前後の生活班を単位として行われています。
- 13 現在学力の遅滞している生徒への補習及びさらに飛躍的に前進する意欲を持っている生徒への補習が積極的におこなわれています。

