

不登校を対象とするフリースクールの役割と意義

吉 井 健 治

要 約

フリースクールという用語は多義的に用いられているが、狭義には、「1960年代後半から70年代にかけて、イギリス、アメリカ、ドイツ等で、主として大都市に現れた小さくてラジカルな、そして無認可で通学制の学校」に類するタイプのものをさしている。フリースクールの特徴には、子どもの自発的な行動や判断を徹底して認める、保護者が運営に積極的に参加する、地域社会との結びつきが強い、等がある。わが国のフリースクールもこうした特徴をある程度は備えているが、むしろ不登校生を受け入れる民間施設という側面が強調されていることから、筆者はこの特異性に着目してわが国のそれを「日本版フリースクール」と称することにした。

筆者らは1997年に熊本市に「フリースクール地球子屋」を開設した。その実践例に関して、概要、子どもの活動プログラム、基本理念、現在の課題について提示した。

不登校を対象とする日本版フリースクールの役割と意義について、筆者は以下の3点を指摘した。①「自己の修復」：フリースクールは、なかまとの自由な交流が行える時空間と関係性を保障することにより不登校生の自己の修復を支援する。②「学校信仰の打破」：フリースクールは、学校信仰に束縛されて自己否定に囚われた不登校生とその家族が、その幻想を打ち砕くとともに人生の希望をもてるように支援する。③「学校秩序からの逃走線の構築」：フリースクールの創造的実践の一部が公教育に取り入れられることにより、

結果的に学校教育システムの変革に影響を与える。

最後に、わが国のフリースクールの今後の方向性に関して、フリースクールが不登校問題からの脱却を図って「新しい教育」の可能性の探究へと転換すべきであると述べた。そして、その際の重要な視点は、子どもの教育におけるコミュニティ・サポート・システムの構築であることを示唆した。

はじめに

学校基本調査によれば、平成9年度中に「学校嫌い」を理由として30日以上欠席した生徒は、小学校で約2万1千人、中学校で約8万5千人であり、生徒数の減少にもかかわらず年々増加の一途である。

これまで学校教育では様々な不登校対策が講じられ、最近ではスクールカウンセラーや心の教室相談員が導入されるようになった。しかし、これらは補完的役割に過ぎず、学校教育構造の改革を視野に入れたものではない。一方、専門相談機関では、不登校生の心理発達や家族関係に焦点があてられ、学校教育構造の要因に関する検討は不十分なままである。筆者はこれまで専門相談機関、学校教育、民間の3つの領域から不登校問題にアプローチしてきたが、その結果不登校は学校教育構造の問題に起因し、その1つの解決法として学校の中に「なかま」の交流の場を構築する必要性があることを指摘した(吉井, 1998)。

しかし、学校はそう容易く変えられるものではない。文部省や教育委員会のレベルでは学校独自の創造的な改革を促すが、学校現場に直接携わる教師は目前の混迷する出来事に困惑するばかりで、変革への意志も自信も喪失している。また保護者や地域の人々においては、ある者は受験勉強から歯磨き指導まで学校教育に依存し、またある者は学校を牢獄のごとくみなして全面否定し、またある者は学校は変わらないといって無力感を抱いている。このような学校教育への過剰依存、過剰批判、虚無感からは変革への機運は高まらない。さらに研究者や専門家においては、学校教育に関する批判と崇高な教育理念の提言に止まるだけで、具体的な変革への方策及び不登校問題の解

決には結びつかない。

ただし、こうした状況においても公立小・中学校の教育改革として有名な福島県三春町の取り組み（武藤他，1998）からは希望をもつことができる。しかし、現在の学校教育のシステムの変革が困難を極めるのは確かである。

堀（1997）が「現在の公立学校体制において、特定の教育観，とりわけ私たちの教育観にしたがって，学校を新設したり既存の学校を変革したりするのは，不可能に近い。むしろ同一の教育観を持つ親や教師が，手を取り合っ て新しい学校を設立する方が，財政的な困難は大きいとしても，より現実的である」と述べるように，既存の学校教育システムの変革よりも，むしろこれとは異なる地平において子どもの教育の場としての新しいシステムを構築する方が現実的であつ創造的ではなからうか。

こうした閉塞した状況の突破口になるのがフリースクールと言っても過言ではない。筆者は仲間や保護者と協力して，不登校生を受け入れる場の確保と学校外における子どもの教育システムの可能性を探ることを目的にフリースクールを設立した。筆者は，そこでの運営や活動に参加しつつ同時に生起する現象の観察と分析を行って，不登校のグループ・アプローチ，フリースクールの役割と意義，そして新しい子どもの教育システムのモデル構築等に関して研究をすすめている。

心理学においてフリースクールをフィールドとする研究はほとんどみられないこともあって，こうした研究を行う際の難しさについて述べておきたい。筆者は，フリースクールに実践的にかかわる時，臨床心理学者あるいは臨床心理士という専門家の立場と同時に，“一人間”あるいは“一生活者”の態度を大事にしている。ところが時々，自分自身の中に矛盾や葛藤を起こしたり，子どもや保護者への対応に戸惑うことがある。またフリースクール内部の人から筆者のかかわり様式について疑問や批判を受けることもある。これらは，筆者個人及びフリースクール組織の中で，「専門性と素人性をどのように統合するか」という問題である。ここでは詳細には述べないが，端的に言えば，先の二つの性質が対立的な場合と相補的な場合があることについて，専門家

本人と関係者が共通に認識しておく必要がある。そうしないとフリースクールにかかわる専門家は、内部の人々からは専門性にこだわった頑固な冷たい者として排除され、他方で専門家集団からは専門性を捨てたアウトローと烙印される危険がある。筆者は、常にこうした専門性と素人性の問題を念頭におきつつ、山本(1986)がコミュニティ心理学者の役割として示した、変革の促進者(change facilitator)、コンサルタント(consultant)、評価者(evaluator)、システム・オルガナイザー(system organaizer)、参加的理論構成者(participant conceptualizer)の5つの役割に準拠して、フリースクール活動にかかわっている。

1. フリースクールとは

フリースクールという言葉はきわめて多義的に用いられている。広義のフリースクールは、「子どもの要求をすべて尊重するという自由を原理としたサマーヒル学園のような古典的なフリースクール、既存の学校の枠の中で子どもの自由と人間性を尊重するフリースクール、主としてアメリカで公立学校の枠外に自由を求める新学校、既存の学校の解体を主張する脱学校、さらにはアメリカで貧民のために無償で教育を行った学校、など」(細谷・奥野・河野他編 1990)である。

伊藤・堀(1988)と堀(1985)は、こうした広義の意味における世界の主要なフリースクールとして、サマーヒル・スクール(1921年設立、イギリス)、フレネ学校(1935年設立、フランス)、シュタイナー学校(1919年設立、西ドイツ)、パークウェイ・プログラム(1969年設立、アメリカ)、クロンララ・スクール(1967年設立、アメリカ)を紹介している。

狭義のフリースクールは、先の定義の中の「主としてアメリカで公立学校の枠外に自由を求める新学校」であり、その代表がパット・モンゴメリーの設立したクロンララ・スクールである。堀(1997)は、狭義のフリースクールについて、「1960年代後半から70年代にかけて、イギリス、アメリカ、ドイツなどで、主として大都市に現れた小さくてラジカルな、そして無認可で

通学制の学校をさすことが多い」という。これらの特徴は、①授業選択や登校の自由など、子どもの自発的な行動や判断を徹底して認める、②多くは小規模である、③公立学校からのドロップアウトやマイノリティーの子どもへの救援を意図するものが少なくない、④地域社会との結びつきが強い、⑤保護者が学校運営に積極的に参加する、などである(江川他編, 1995)。最近とくに注目されているのがサドベリー・バレー・スクール (Greenberg, D., 1996) である。

2. 日本版フリースクール

諸外国におけるフリースクール運動はニールのサマーヒルによる影響が大きいため、多かれ少なかれ自由主義教育の立場をとるが、日本のフリースクールの場合は第一義には不登校生のための学校外の学びの場又は居場所としての役割がある。換言すれば、不登校生の受け皿あるいはシェルターとしての役割である。フリースクールに参加する子どものほとんどが不登校経験者で占められ、また大人は不登校問題を中心に関与しているため、諸外国のそれとは性質的に異なっているのが実情である。

わが国のこうした特異的な事情から、筆者は「日本版フリースクール」と呼ぶことにしたい。日本版フリースクールは1980年代半ばから大都市圏で設立されはじめたが、その一例をあげると、東京シューレ(1985年設立, 東京都)、野並子どもの村(1986年設立, 名古屋市)、神戸フリースクール(1988年設立, 神戸市)、わく星学校(1990年設立, 京都市)等がある。

日本版フリースクールと文部省の関係はどのようなものなのか。文部省(学校不応対対策調査研究協力者会議報告, 1992)は、不登校が「必ずしも本人自身の属性的要因が決め手となっているとは言えない事例も多く」(p.1)、「特定の子どもにしかみられない現象であるといった固定的な観念でとらえるのではなく」(p.2)、「どの子どもにも起こりうるものである」(p.14)と述べ、従来のいわば不登校の精神病理論からの脱却を示唆した。その上で、同報告書において、民間施設における不登校生の相談・指導について言及し、「民間施

設のガイドライン（試案）」を提示した。これには、①実施主体、②事業運営の在り方、③相談・指導の在り方、④相談・指導スタッフ、⑤施設、設備、⑥学校、教育委員会と施設との関係、⑦家庭との関係、についての大まかな基準が示されている。しかし、無認可で非営利の組織であるフリースクールは、特別な財源もなく、有志のボランティアに近いかたちで運営されているのであるから、当然これらの基準をクリアできる所は少ない。

なぜこのようなガイドラインが出てきたのだろうか。第1に、1991年の「風の子学園事件」という背景がある。民間施設で2人の子どもが懲罰を受けてコンテナ内で熱射病によって死亡したという事件である。実は、その子どもは教育委員会と学校の紹介で入所したのだった。こうした事件の防止から学校関係者に民間施設のあり方に注意を喚起する意図があったといえよう。第2に、吉井（1995）が指摘したように、子どもの教育おける“中心”である文部省が、公教育の発想からみれば混沌とした多様な活動を行っている民間施設を“周縁化”して、コントロール下に置こうとする意図があったともいえるだろう。これによって、フリースクールに何らかの規制を与えるのと同時に、フリースクールの有効な実践方法を学校が参考にして取り入れることが可能になるからである。これらの点から、文部省がフリースクールそれ自体を支援する目的からガイドラインを提示したのではないことは明らかである。

また文部省は、不登校生本人の努力を評価するという意味で、フリースクールへの出席を学校は出席扱いとすることができることを認めた。しかし本質的には、学校復帰が前提とされている。ところが多くの子どものフリースクールでは、学校復帰それ自体を積極的に肯定している所は少なく、学校復帰は個人の選択であると考えている。これは、子どもを学校に適合させるのではなく、子どもの特性に応じて場のシステムを変えたり、多様な子どもの教育の場を用意することを重視するからである。

日本版フリースクールは不登校問題を契機に設立されたが、しだいにその様相は変化していった。また最近では、新しいタイプのフリースクールが設

立されてきた。こうしたフリースクールの全体状況を概観するために、筆者は試案として 図1 を作成した。図に示したようにフリースクールには大きく 3つの機能があって、不登校生・中途退学者の癒しとなる居場所を提供する「不登校問題志向」(A1)、既存の学校とは違う新しい教育の理念と方法を掲げる「新しい教育志向」(A2)、補習、進級、進学のための学習をサポートする「学習サポート志向」(A3)である。先に挙げた 1980年代半ばから設立された日本版フリースクールは不登校問題志向タイプ(A1)だったが、その後しだいに新しい教育志向も加わって、現在はその中間タイプ(A4)になってきている。他方、新しい教育志向タイプ(A2)は、まだ全国でも数少ないが、ラーンネット・グローバルスクール(1996年設立、神戸市)、フレネ・ジャパン(1999年設立、東京都)等に代表される。さらに、学習サポート志向タイプ(A3)は、不登校、中途退学の増加に伴って大都市圏で進出しはじめ、東京周辺には 29校もある(田口編, 1998)。今後こうしたサポート校は地方都市にも設立されてくるだろう。

ところで、こうしたフリースクールの存立と通底する文部省の認可学校には以下のものがある。不登校生、中途退学者の受け入れを主眼におく学校には、生野学園高等学校(1989年開校、兵庫県)、えびの高原国際高等学校(1995

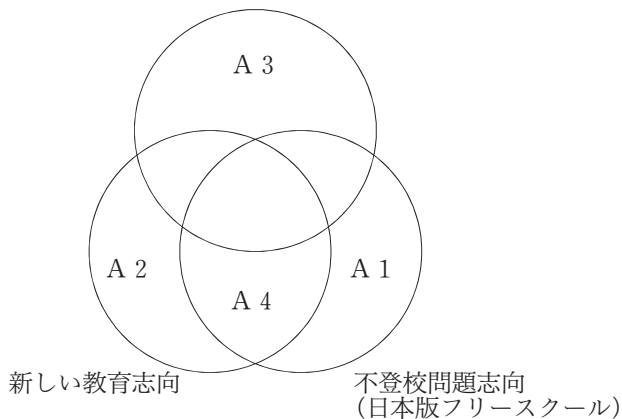


図1 フリースクールのタイプ

年開校、宮崎県)等があり、これらは不登校問題志向(A1)に相当する。また、不登校生に限定しないで自由主義教育の立場を打ち出した学校には、自由の森学園中学校・高等学校(1985年開校、埼玉県)、きのくに子どもの村学園小学校・中学校・高等学校(1992年以降順次開校、和歌山県)等があり、これらは新しい教育志向(A2)に相当する。さらに、不登校生を主な対象としつつも新しい教育を模索している黄柳野高等学校(1995年開校、愛知県)は中間タイプ(A5)に相当するといえよう。

以下では、日本版フリースクールの一例として筆者らの実践例を提示した上で、日本版フリースクールの役割と意義、そして今後の方向性について考察する。

3. フリースクールの実践例

(1) 「フリースクール地球子屋」の概要

熊本市にある「フリースクール地球子屋」(以下、「地球子屋」と称する)は、学校以外に行き場のない社会状況で家庭に引きこもらざるを得ない不登校の子どもに心の癒しと学びの場を保障するために、約8ヶ月の試行期間を経て、1997年12月に不登校生の保護者とスタッフの共同運営により開設された。住宅街の2階建ての古い学生アパート全体を借用して、1階にはパソコン室(9畳)、アート室(4畳半)、台所兼居間(9畳)、2階には学習室(4畳半)、資料室(4畳半)、子ども部屋(9畳)、自由室(4畳半)が設けられた。

子ども会員は規約上では「おおむね10歳から20歳までの者」とし、現在子ども会員数は小学生2名、中学生9名、高校中退者及び通信制高校生4名の計15名で、全員が不登校経験者である。説明会への参加者や日常の問い合わせは多数あり、会員数は漸増しており、本施設への社会的ニーズは高いといえる。スタッフは、正スタッフ(有償)が4人、ボランティア・スタッフが4人である。保護者は、施設に子どもを預けるだけのお任せ的な態度は全くみられず、日常の運営に積極的に参画している。

事業の運営は、保護者代表から構成された理事会があり、実質的な運営は保護者、スタッフ、子どもの三者から構成された運営委員会が「フリースクール地球小屋規約」に基づいて行っている。会議の種類には、運営ミーティング（月2回）、スタッフ・ミーティング（随時）、子どもミーティング（毎週）、保護者会（月1回）があつて、民主的に行われている。運営資金については、保護者等による出資金をもって立ち上げ、その後は入会金と会費が主な収入源で、経営上困窮している。設備の多くは、事業の趣旨に賛同する地域の人々や企業からの寄付と貸与の物品で賄っている。なお、コンピュータによる教育活動への研究助成金、民間団体への活動助成金の2件を得たことがある。

開設時間は月曜から金曜までの午前10時から午後7時までを原則とする。子どもの出席は自由で、自分の関心に応じてプログラムを選択することができる。なお、学校への出席日数としてはカウントされておらず、また何らかの卒業、資格が得られるわけではない。

(2) 子どもの活動プログラム

以下に示すようにプログラムは6領域から成っている。毎月発行の「地球小屋通信」には、翌月のスケジュールが掲載される。

①ゼミナール

子どもは何らかの「知と技」をもった講師と共に体験と学習を行う。現在、「情報ゼミ」、「アート」、「トロプス(楽しく体を動かすこと)」、「人間ゼミ」を実施している。ときどき、特技をもった地域の人々を講師として招いている。

②プロジェクト

子ども自身が問題意識をもって主体的に課題の探求と実践を行う。従来の教科の枠組みにとらわれない、いわゆる総合的学習である。大人は子どもの学習の支援者である。現在、「阿蘇百姓村プロ」（農作業の活動）、「うまかもんプロ」（料理づくり）がある。

③学習タイム

子どもは教科学習を行う。大人は、時間と場所の枠を準備するとともに子

どもの学習活動を支援する。ただし進学塾又は補習塾ではないので、試験勉強や受験勉強が目的ではない。

④イベント

ハイキング、星の観察、クリスマス会、合宿等の様々な行事を行う。企画・運営は、子どもを中心として、スタッフ及び保護者が協力して行う。

⑤ステラネット

インターネットにホームページを開いている。地球子屋がホスト局となり、パソコン通信を使って、会員間連絡、ひきこもりの子どもとの在宅交流等を行う。すでに設備面は整ったが、現状はまだ十分に活用できていない。

⑥子どもミーティング

週1回2時間程度、過ごし方、運営等について話し合う。

(3) 基本理念

地球子屋は、以下の5つの基本理念のもとに活動を行っている。以下の理念のうち①と②は不登校問題と関連し、③～⑤は子ども観及び教育観である。

①心の癒し

不登校ゆえに周囲からさらに自分自身から駆り立てられ追いつめられてきた子どもが「should」（「～べきである」又は「～べきでない」）という抑圧から解放され自分を取り戻すには、その子どものありのままの存在が認められねばならない。また、真実の感情と意志への気づきが始まるには、自己を束縛していた様々な囚われから解放されるとともに心理的空白がつくられることが必要であり、そのためには比較的自由な時間・空間・関係の中で余計な気遣いをせず自分の過ごしたいように過ごすことが保障されねばならない。

②仲間づくり

学校以外に行き場のないひきこもりの子どもは孤独感をもつが、不登校という同じ体験をもつ仲間と寄り添う中で、相互に苦悩や不安を自己開示することにより、「自分はひとりではない」と感じることができる。また、多くの不登校生はクラスという特殊な枠のある集団状況での外傷体験をもつ

ことから別の集団状況においても恐怖心、回避感情を示すが、フリースクールの自由な雰囲気の中で喜びに満ちた活動を行うことにより、集団状況に対する感情修正体験が起こる。

③喜びのある学びと体験

子どもは自発的な要求として「学びたい」「成長したい」という探求心・向上心を本来的に備えている。それが大人の強制や抑圧によって阻害されないようなかたちで、個々の子どもの要望に応じた多様な学習の機会が保障されねばならない。学習の内容及び方法は子ども個人の要求と選択が尊重される。子どもは自由な時間の中で自分の才能を好きなだけ磨けばよいのである。たとえそこに極端な偏りや歪みがあったとしても、他者からのフィードバックを受けることによりそれは次第に修正されていく。学校だけが学習の場ではなく学習のリソースは地域に遍在している。本人が望みさえすれば知識と体験はいつでもどこでも得られる。フリースクールは子どもの要求とリソースとを結びつける機能をもっている。こうした強制されない自発的な学びと体験の中で子どもは、「楽しくわかる」を実感するのである。

④生き方の創造

子どもの判断力は決して未熟なものではない。たとえ一見して理解に困難な思考や行為があったとしても、そこにはその子特有の意識的あるいは無意識的な意味が込められている。大人は子どもに対して安易に禁止、説得、指示するのではなく、隠された意味を読み解いていかねばならない。そして、子どもの存在を受容しつつ情報提供と支持をして子どもを支援するのである。こうした大人のかかわりの中で、子どもは自分の将来展望を描き、進路を考え、試験勉強の必要性を認識するのである。大人の合理的、効率性という価値観のみを子どもに与え続けることで、わがままな打算的な大人をつくってはならない。

進路意識においては、子どもが「自分のことが好きだ」と感じれることが何よりも大切である。自己肯定感なくしては、自分の人生の固有価値を

認識することはできない。かけがえのない個人として、一つの人生を創造することができるように大人は子どもの自己決定を支援していかねばならない。

⑤個の尊重と共生

「違うことは良いことである」。画一化が個の存在価値を奪い、また表面的な同調から異質排除の心理はうまれてくる。人々が相互に違いを認め合うことにより個の尊重が可能になる。しかしその前提として、人々は共通の基盤をもつ必要がある。この基盤がないところで違いばかりが強調されると離反と孤独をもたらすことになる。したがって、本質的に同じ人間として分かり合えるという同質性を基盤にした上で、そこに他者とは違う自分を出していき、自分や他者のかけがえなさを認識するのである。そして多様なスケールではかられる相互の違いがあるからこそ、そこに相補的關係が形成されて、共に生きるということが実現されるのである。全ての子どもが同じ知識・経験をもつ必要はない。できるだけ人とは違う知識・経験が尊重される。学力偏差値だけのスケールではなく、多様なスケールで位置づけられる才能を全ての子どもは備えている。こうした中で、子ども同士の教え合い、学び合いは実現するのである。

(4) 現在の課題

地球子屋は、まだ伝統がなく、よき先輩となる子どもがおらず、運営も暗中模索であって、様々な課題をかかえている。現在の課題として、主要な二点について述べよう。

ひとつは、子どもの本物の主体的活動を引き出すことである。地球子屋での過ごし方は子ども自身に任されている。たとえ1日中ファミコンやマンガで過ごしてもよい。実際、来所初期の子どもの多くは一日中ひとりりでファミコンで遊んでいる。その後も、かるい遊びで気ままに過ごしている子どもも多い。このような点から、フリースクールは、子どもの安易な逃げ場をつくり、現実適応や社会性獲得の重要性を軽視しているという批判を受けることがある。しかし、それは不当な批判である。なぜなら、理念の①で述べた心

理的空白として意義をもつからである。またそれ以上に重要なことは、子どもが自分自身と向き合う時空間を提供する場だからである。地球子屋の方針は、大人側の権力によって子どもに偽物の意欲と良い子の仮面を被らせるのではなく、子ども自身が自分の学びを創造し、セルフ・コントロールを獲得する、そのプロセスを支援していくことにある。実際、一日中ひとりでファミコンにふけていた子どもが、そのうちに友達と交流するようになり、次第にプログラムに積極的に参加するようになっていくのである。しかし、現在の地球子屋はまだ子どもたちの主体的活動が十分に発揮されていない。外側からの強制力なしに、子どもたちからの本物の主体的な行動が発現するには時間がかかる。先の批判の安易な逃げ場という側面は子どもの変化のプロセスの一時期に確かにみられるが、子ども自身が「現実からは逃げられても、自分自身からはどうしても逃げることはできない」という感覚を得たときはじめて子どもは自らの道を模索し始めるのである。

もうひとつは、仲間のもたれあいではなく、「個」の課題に向かうことである。同じ不登校という悩みをもつ者同士のささえあいによって孤独感からは免れるが、現実の「個」の課題に直面すると不安になって、そこから回避しようとするのが問題である。だからといって、子どもたちを引き離せばよいという単純な問題ではない。要は、自己に向き合う体験を積み重ねることである。

これらの他に、保護者とスタッフの協力体制、学校及び他機関との連携、会員獲得、社会的認知の向上、経営の安定化等の課題がある。

4. 日本版フリースクールの役割と意義

日本版フリースクールは、不登校問題においてどのような役割を果たしているのだろうか。また今後の学校教育のあり方にどのような影響を及ぼすのだろうか。ここでは、不登校問題及び学校教育における日本版フリースクールの役割と意義について考察したい。なお以下で述べることは、個人のパーソナリティや家族の問題が主要因で心理治療が必要なケースについては峻別

して考慮しなければならない。

(1) 自己の修復

まず不登校生に対する学校教師の対応の問題点を指摘することから始めよう。ただし、教師集団の全体的傾向としてである。

教師は不登校生の将来を憂慮して学習の遅れ、進級、卒業、進学を話題にするが、子どもにはこれが“脅迫”のように受け取られることが多い。こうした現実不安の喚起による再登校への促しは、子どもの過緊張をもたらし、かえって引きこもりを助長させ、両者の関係はますます離反していく。不登校生とのかかわりにおいてまず必要なことは人間的な「絆」の形成であり、具体的には一緒に楽しめる関係、興味・関心を共有できる関係、語り合える関係等を築くことであり、つまり「ヨコの関係」の形成である。こうした絆を基盤として、子どもは自己の修復へと向かい始めるのである。しかし、教師と生徒の関係は「タテの関係」に硬直しがちである。

また教師には子どもの「影」の部分への介入が求められる。不登校生の言葉に対して教師のとりがちな反応は、「友達なんか信用できない」と言えば「友達を大事にしようよ」、「自分が嫌い」と言えば「あなたには良いところもたくさんあるよ」、「親（教師）に対してむかつく」と言えば「親（教師）はあなたのことを思って言っているんだよ」と応える。この例のように、教師は常に前向きで、光のあたるところが好きなのだ。しかし不登校生が求めているのはこのような対応ではない。子どもは自分の中にある怒り、憎しみ、不信、失望、自己嫌悪等の否定的感情をどう処理すればいいかと問いかけているのである。子どもの自己の修復をサポートしようとするならば、人間存在の影の部分に焦点を当てていくべきである。これは何も不登校生に限ることではない。一般生徒にとっても学校やクラスの中で、また教師の前で、明るく元気に頑張る姿をみせないと居心地が悪く、仮面を被らざるを得ないのである。

以上ここでは、不登校生の自己の修復における重要な要因として、「ヨコの関係」の形成、「影」への焦点化の2点を指摘した。しかし、これらの問題の

克服は不登校生に直接対応する一教師が意識と行為を変えれば済むというものではない。なぜならその問題の生起の背景に学校教育の構造的問題が潜むからである（吉井，1998）。

他方、フリースクールは、その存立構造からア priori にこれら2つの問題を解消しているといえる。フリースクールでは、立場や年齢を越えて共にある仲間として、楽しみ、学び、語り合い、そしてささえあうことに価値がおかれている。そこには必然的に「ヨコの関係」が築かれている。またフリースクールでは、自分をごまかして大人の強制や期待に従うのではなく、「自分は何を感じているのか」、「自分は何をしたいのか」ということに価値がおかれている。つまり余計な仮面を被らないで自分自身と向き合うことが尊重されている。だから、ありのままの感情が吐露され、「影」が率直に表出されるのである。

したがって、フリースクールでは、こうしたなかまとの自由かつ率直な交流が行える時間、空間、関係が保障されるからこそ、なかま関係を通じての自己の修復が可能になるのである。そして子どもは、次第に元気を回復して関心の焦点を内界から外界へと転換し、さらに友人関係の広がりや達成動機を満たす活動を求めて、自己決定を経た上で進級、進学、社会参加へとすすむのである。

実は、不登校による二次的影響が、すなわち学校教師や親が不登校生をまるで人生の脱落者や逸脱者であるかのように評価して過剰に叱咤激励し否定する行為が、子どもの自己の修復の阻害要因になっている。実際、20～30歳代の不登校経験者が回想の中で、「不登校それ自体よりも、教師や親の軽蔑と怒りのまなざしが今でも心の傷として残っている」等と言うことがある。フリースクールでは、追い立てられている思春期・青年期の子どもたちに、自己の修復のための「停滞」や「現実からの退却」に重要な価値があることを強調するのである。

(2) 学校信仰の打破

多くの大人は、さらに不登校の当事者の子どもたちでさえも、自己の修復

よりも学校信仰の価値観を重視している。学校信仰とは、「学校に行くのがあたりまえ」、「学校に行かないと世間体が悪い」、「学校に行かないと将来生きていけない」等と学校を絶対視することである。とくに義務教育においては、この学校信仰は最も強い。そのため不登校生は、学校に行けない自分に対して羞恥心、自責感、罪悪感、劣等感、疎外感を抱いて否定的自己像に囚われ、そして己の人生への希望を喪失してしまう。そして、身体症状、精神症状、行動化、生活リズムの変調も呈することがある。こうした不登校から派生した一連の反応は、実は学校信仰からもたらされた副次的産物である。

親子関係の点では、学校信仰の影響を受けて副次的に家族関係の軋轢は高まる。たとえば親子間で、「学校に行かないから将来は真っ暗だ」、「学校に行かないのは我慢が足りないからだ」等の言葉が交わされ対立的関係がうまれる。通常は緩やかに進行する親子の対決が不登校を契機に勃発するのである。

また教育相談や心理相談においても学校信仰の間接的な影響を受けている。教師やカウンセラーからの明白なあるいは暗黙の眼差しと言葉を通じて、不登校を本人の心理発達上の問題や家族関係の問題としてラベリングされることにより、本人も家族も自己否定に囚われてしまう。どんな家族にも多かれ少なかれ何かしらの問題があるのは当然であって、不登校というだけでその家族を問題視することはあら探しの行為であってフェアではない。また不登校を重大な問題として取り上げること自体が学校信仰の影響を受けている。

さらに教育行政において不登校問題の解決の重要性が叫ばれるほど、学校では再登校のための様々な対策が強化されてしまい、その結果学校信仰はますます助長されていくという悪循環がみられる。

実は、不登校生が、引きこもりから脱出して現実に向かうためには、本人と家族が自らの内にある学校信仰を打破することと同時に自己肯定感をもつことが早道である。そこでフリースクールでは、親や子どもの学校信仰を打ち砕くことを促し、本来の自己の修復に取り組むことを支援する。「学校だけがすべてではない」、「学校よりもまず自分を大事に」等と学校の相対化を図

るのである。

こうした表現を誤解して、「フリースクールは学校を全面否定している」「学校に行かないでいいというのは無責任だ」等と批判されることがある。学校信仰の価値観に束縛された本人と家族をそこから解放することが目的であって、学校の価値を全面否定しているのではない。一人ひとりの子どもの人生設計を考慮するならば、学校という制度を活用すること自体が決して悪いわけではない。学校に行けるものなら行った方がどんなに可能性が広まることか。だから再登校、進学については本人の希望があれば、フリースクールにおいてそのための支援プログラムを設定準備することも重要である。

学校信仰の価値観が人間の心身に大きな影響を与えていることは、フリースクールに通い始めた子どもが心理治療や薬物療法を受けなくても、前述した様々な症状が徐々に消失する現象から傍証される。フリースクールは、学校信仰に束縛されて自己否定に囚われた不登校生及びその家族が、学校信仰の幻想を打ち砕くとともに、人生への希望を見出す場なのである。

(3) 学校秩序からの逃走線の構築

平成4年に文部省は、不登校生の民間フリースクールへの参加を学校への出席日数としてカウントできる可能性を示唆したが、その後こうした措置が全国各地でみられるようになってきた。これは、学校システムにおける外部からの逃走線の構築と解釈されよう。他方、以下に提示したように、内部からの逃走線の構築も進行しつつある。

最近、スクールカウンセラーや心の教室相談員による学校内での居場所づくりの例が散見される。筆者はこうした場を、本来の教室の周辺にある教室という意味で「サテライト教室」と呼びたい。サテライト教室の設置によって、家に引きこもっていた不登校生がこの場にだけでも行けるようになったことは大きな成果と評価できよう。サテライト教室の主な利用者は、引きこもっていた不登校生の他に、クラスに入れなくて保健室や図書室等で過ごしていた「別室登校」の生徒、頻繁に学校を休んでいた「さみだれ登校」の生徒である。

このような場を積極的に校内に設置するスクールカウンセラーや心の教室相談員は、比較的子どもの自由を尊重する人であると推察される。その大人による場面の保障と同じ境遇の友だちの存在によって、サテライト教室は自由な自己表現が許された安心できる場となる。そして先の生徒たちは、CD、マンガ、ゲーム、おしゃべり等で自由に楽しく過ごし、毎日学校に来るのが楽しくなって、生き生きとしはじめる。ここまでは周囲から高い評価が得られる。

ところが、先の生徒の多くはクラスに戻ろうとはしないのである。そこで、教師や一般生徒は、いつまでもサテライト教室にとどまって好きなように楽しく過ごす生徒の存在に矛盾や不公平を感じはじめる。とくに生徒指導的側面から許されない行為がみられる場合はなおさらである。

本来サテライト教室は、特定の生徒が恒常的に過ごす場ではなく、いずれはクラスに戻ることを前提とした一時的な停留の場でしかない。しかし、不登校生、別室登校の生徒、さみだれ登校の生徒にとってサテライト教室は、すでにかけがえのない「心の居場所」となったのである。だからサテライト教室で毎日生き生きと過ごせるようになったことが、クラスに入れることと直結するのではない。

以上のことから、サテライト教室を制度上に位置づけた結果、学校システムは明らかな自己矛盾を孕んでしまった。部分的な補完がかえって全体の亀裂と摩擦を引き起こし、学校秩序の危機を招いたと言っても過言ではない。

そこで今後は、サテライト教室の有効性と学校秩序の解体を招く危険性の両要因を考慮しなければならない。もし秩序の維持を最優先するならばサテライト教室を閉鎖することになるが、これは単なる後退以外の何ものでもない。では、サテライト教室のもつ機能を引き出しつつ同時に学校秩序とそれとの調和を図るためにはどうすればよいのだろうか。少なくとも以下の3つの対策がある。

第1案は、サテライト教室の設置に加えて、新たな方策を用いてクラスへの継時的接近を図ることである。クラスの生徒との交流を段階的に増やして

いく等の様々な方策が考えられるが、クラス場面への回避感情をもつ生徒に変化を起こすには大変に時間のかかる地道なかかわりが必要となる。第2案は、サテライト教室を教育課程上の1つのコースとして認めることである。しかし、そのコースの教育目標は何なのか等、難しい問題がある。第3案は、サテライト教室を校外において教師や他の生徒の目につかないようにすることで、校内の秩序を保つことである。そして同時に、第1案のような継時的接近を試みたり、第2案のような1コースを設けたりするのである。以上、これらの対策には、不登校というかたちで学校から離脱する者を何としてでも食い止めなければならないという必死の努力がみてとれる。

そもそもサテライト教室の有効性は何を意味しているのだろうか。それは、不登校生や学校回避感情をもつ生徒がクラスには入れなくても、ある特別の状況では生き生きと過ごすことができるという事実である。その特別の状況とは、フリースクール様のプログラムとかかわり方のある場面である。サテライト教室の設置にあたってはフリースクール関係の書籍が参考にされ、現地の視察も行われている。つまり、サテライト教室は学校内のフリースクール様の施設ということができる。

したがって、学校が不登校対策を図るプロセスの中で、フリースクールの存在は、学校システムの変革に結果的に貢献しているのである。いいかえれば、日本版フリースクールは、学校システムの閉塞状況に突破口を開き、学校組織が新しい学校秩序の構成へと向かうための1つの逃走線を構築したといえよう。

5. わが国におけるフリースクールの今後の方向性

不登校問題を契機として開設された日本版フリースクールの役割と意義について、自己の修復、学校信仰の打破、学校秩序からの逃走線の構築の3点を指摘した。最後の点は、日本版フリースクールの創造的実践の一部が公教育に取り入れられることにより、結果的に学校教育システムの変革を促しつつあるという指摘であった。本論文の冒頭で、「既存の学校教育システムの変

革よりも、むしろこれとは異なる地平において子どもの教育の場としての新しいシステムを構築する方が現実的であつ創造的である」と述べたが、フリースクールの展開はその組織の発展のためだけではなく、既存の学校教育システムに対してその外部及び内部からの逃走線を構築し、そのシステムの変革が起こることを視野に入れているのである。

これまで日本版フリースクールは、学校信仰に呑み込まれて自己否定に陥ることを回避するための防波堤であったり、自由かつ受容的な雰囲気の中で傷ついた自己の修復を行う場であったり等、いわば不登校生のためのシェルターの機能が中心だった。こうしたフリースクールの役割と意義は十分に認められつつも、今後の方向性に関していうならば、わが国のフリースクールは不登校問題からの脱却を図らねばならない。つまり、新しい教育の可能性の探究へと転換することが期待される。

では、わが国のフリースクールは今後いかなる教育理念と教育方法をもって展開していけばよいのだろうか。もちろんそれは個々のフリースクールによって異なるだろうし、むしろ画一化を避けるにはそうでなければならない。とはいうものの、今後の展開において重要なのは、子どもの教育における「コミュニティ・サポート・システム」という視点である。なお、ここでいうコミュニティは、地理的なものよりも関心テーマを共有する人々からなる知縁型のネットワークを意味している。具体的な参考例としては、アメリカのパークウェイ・プログラム（1970年設立、フィラデルフィア）やシティ・アズ・スクール（1973年設立、ニューヨーク）のようなタイプ、デンマークのフォルケホイスコーレ（清水、1996）、チャータースクール（Nathan, J., 1997）、ホームエデュケーション（東京シューレ、1996）等、様々な形態が想定される。いずれにせよ、子どもの教育において積極的にコミュニティが関与していくというスタイルである。

本来、子どもの教育は未来社会を築く重要な役割をもつものだから、学校教師の占有であってはならないし、また特定の立場の人だけに押しつけてはならない。つまり、従来の学校だけが子どもの教育を担うのではない。森岡

(1993) は、生涯学習の普及、不登校問題、大検の活用等の動きについて、「学習活動を学校的時空間の占有物とし、この時空間で一定年齢の青少年たちが過ごすことを自明視してきた従来の規範意識に変更を迫るものである。学校的時空間が作り上げてきた強固な境界を打破する動きでもある」と述べている。学校的時空間に制限された子どもの教育を、再び新たなかたちでコミュニティに取り戻す運動が今必要とされている。

このような意味で、フリースクール地球子屋の活動は、不登校をはじめとする子どもの教育に関心と責任を感じる保護者と地域の人々（スタッフを含む）による教育運動であり、換言すれば「生活者」からのボトム・アップの教育改革である。単なる学校批判と理想論に終始するのではなく、具体的なかたちでのコミュニティ・パワーの発露なのである。

文 献

- 江川玖成・高橋勝・葉養正明・望月重信編 1995 教育キーワード 137 時事通信社
- 学校不適応対策調査研究協力者会議報告 1992 登校拒否（不登校）問題について一児童生徒の「心の居場所」づくりを目指して 文部省初等中等教育局
- Greenberg, D. 1996 Free at Last Sudbury Valley School (大沼安史 1996 「超」学校—これが21世紀の教育だ—光社)
- 堀真一郎編著 1985 世界の自由学校—子どもを生かす新しい教育 麦秋社
- 堀真一郎 1997 自由学校の設計—きのくに子どもの村の生活と学習 黎明書房
- 細谷俊夫・奥野真丈・河野重男他編 1990 新教育学事典 第一法規出版
- 伊藤隆二・堀真一郎編著 1988 フリースクール こころの科学 18 日本評論社
- 森岡清志 1993 都市的ライフスタイルの展開とコミュニティ 蓮見音彦・奥田道大編 21世紀日本のネオ・コミュニティ 東京大学出版会

- 武藤義男・井田勝興・長沢悟 1998 やればできる学校革命 日本評論社
- Nathan, J. 1996 Charter Schools Jossey-Bass Inc (大沼安史訳 1997
チャータースクール—あなたも公立学校が創れる 一光社)
- 清水満編著 1996 生のための学校 (改訂新版) —デンマークで生まれたフ
リースクール 「フォルケホイスコーレ」の世界 新評論
- 田口正敏編 1998 新選な学びの場 田口教育研究所
- 東京シューレ 1996 ホームエデュケーションのすすめ 教育資料出版会
- 山本和郎 1986 コミュニティ心理学—地域臨床の理論と実践 東京大学出版
会
- 吉井健治 1995 遊牧するグループ—不登校生を対象とする「ヨコ体験グ
ループ」実践からの思索— 名古屋大学教育学部心理教育相談室紀要 10
59—66
- 吉井健治 1998 学校教育構造と不登校問題—「なかま」による癒しと成長
社会関係研究 熊本学園大学社会関係研究学会 4 (2) 1—22