



Title	社会的包摂としてのインフォーマル教育 : 子どもの村学園を事例として
Author(s)	北澤, 泰子; Kitazawa, Yasuko
Citation	研究論集, 12, 413(左)-431(左)
Issue Date	2012-12-26
Doc URL	<a href="https://hdl.handle.net/2115/51981">https://hdl.handle.net/2115/51981</a>
Type	departmental bulletin paper
File Information	024_KITAZAWA.pdf



# 社会的包摂としてのインフォーマル教育

— 子どもの村学園を事例として —

北 澤 泰 子

## 要 旨

本稿ではタイの発展によって生まれた経済格差が原因となる社会問題である貧困、家庭崩壊、孤児といった事情を持つ子どもたちを NGO が運営する施設で預かり、共同生活をしながら成長していく様子を、「社会的包摂としてのインフォーマル教育」という側面から検討していく。事例としてとりあげる「子どもの村学園」はミャンマーとの国境に近いカーンチャナブリー県に位置する、私立の寄宿学校である。学園にある小学校では、イギリス人の教育家 A. S. ニールの子ども中心主義的自由教育とタイの仏教の教えを融合した教育を行うオルタナティブ・スクールでもある。

職員を対象にしたアンケート調査、インタビュー調査、授業や食事、放課後の様子、教職員・子ども全員参加の学園評議会等の参与観察からは、理想とする教育と現実との間にギャップがあるという課題が浮かび上がった。子どもたちの出身背景は、家族が崩壊している、親が育児を放棄したというケースが3分の2を占めているため、子どもたちが共同生活に適応するには時間を要し、困難を伴うこともある。学園の規則に従いながら共同生活を送ることで社会のルールを身につけるとするのが本来のねらいである。現状は理想と現実の間に溝があるが、先生たちもそのこと認識しながらも子どもたちの将来のためにと奮闘している。

卒業後の進路に関しては、小学校・中学校卒業後に親元に帰るケースもあるが、かならずしも受け入れが整っているとは限らず、確実に社会に包摂されているかはわからない。就職の場合はインターンをしながら、学園のソーシャルワーカーとの面談を通してアフターケアをする取り組みも行われている。

タイにおいてオルタナティブ教育は、グローバリゼーションの中で経済発展を優先する競争社会の流れや均一化した公教育に代わるものとして取り入れられてきたという背景がある。また、子どもの村学園の子どもたちはこの経済発展によって生まれた格差の犠牲者でもある。今後、タイ社会はオルタ

ナティブ教育や、貧困や家庭崩壊した子どもたちを社会として包摂することが、必要なのではないかと感じている。

## 1. はじめに

近年、貧困問題を語る際に、従来からの格差を捉え直し、「社会的排除」の概念を用いることが増えている。「貧困」は物質的な不足を表していたが、その不足をきっかけに社会における仕組みや関係からの脱落、社会関係の欠如がつくる「社会的排除」を問題視するようになっていく。これはイギリス・フランスといったヨーロッパの先進国から生まれた概念であるが、長らく貧困はないと考えられてきた日本でも、近年「社会的排除」の概念が政策の中に入ってきている。

タイはもはや途上国ではない。一人あたりのGDPは1995年に2782ドル、96年には2965ドルへと急速に上昇し、90年代半ばからは「中進国」（一人当たりのGDPが766ドル～3035ドルの低位中所得国）であった<sup>1</sup>。しかし農村と都市、首都バンコクの中でも格差は広がる一方である。2000年代にタックシン政権によって30パーツ医療サービス制度や一村一品事業や村落基金も行われてきたが、ばらまき政策という批判もあり、必ずしも国民の理解を得られてはいない。

筆者がこの問題に関心をもったのは、バンコクのクロントーイ・スラムを訪れたことである。高層ビルが立ち並び、スカイトレインが走る都心からほど近い港湾に、スラムが形成されている様子には非常に驚いた。それは半世紀近く首都の発展からは取り残される状態で存在し続けていた。そこにはタイで長らく社会的排除を受けてきた人々がいる。その中でもとくに子どもたちは、大人の都合で社会関係から簡単に排除される傾向にあった。スラム内にはNGOが運営する幼稚園や図書館がある。どれも子どもたちの「居場所」を確保するためである。居場所を失った子どもたちは、麻薬密売などの犯罪に巻き込まれることがあるからである。また家庭崩壊や孤児、犯罪に関わった子どもたちを集めて地方で共同生活をしながら心身を回復する取り組みがあることを知り、今回はタイのNGO「子ども財団」(Foundation For Children)が、カーンチャナブリー県で運営する、「子どもの村学園」(タイ語名称:Moo Baan Dek, 英語名称:Children's Village School)で調査を行った。

子どもの村学園では、タイで社会的排除を受けている人々の中でもとりわけ弱者である子どもたちを保護し、教育を受ける機会を与えている学校である。日中は敷地内の小学校で授業が行われ、放課後からは小学生、中学生、高校生たちと教職員たちが共同生活を送っている。学園の教育の核となるのはイギリス・スコットランドの教育者アレクサンダー・サザーランド・

---

<sup>1</sup> 末廣昭 2009 『タイ中進国の模索』岩波新書

ニール (Alexander Sutherland Neill, 1883-1973) の自由教育とタイの仏教の教えを融合したもので、タイのオルタナティブ教育のさきがけとして作られた学校である。子どもの村学園の小学校で行われている教育は「フォーマル教育」であるが、それ以外の時間、放課後から翌朝学校に行くまでは「家」で共同生活を行っている。学校の先生はそれぞれの「家」先生も兼ねている場合もあり、子どもも大人も一緒に暮らしているということがこの学校の大きな意味を占めると考え、社会的包摂としての「インフォーマル教育」として、「子どもの村学園」の活動に着目する。

## 2. 先行研究の検討

### 2.1 社会的排除と包摂の概念のまとめ

社会的排除 (social exclusion) と社会的包摂 (social inclusion) の概念は、1980年代から90年代にかけてヨーロッパで普及した概念である。第二次世界大戦後、人々の生活保障は福祉国家の拡大によって追求されてきたが、1970年代以降の低成長期において、失業と不安定雇用の拡大に伴って、若年層や移民などが福祉国家の基本的な諸制度 (失業保険、健康保険等) から漏れ落ち、様々な不利な条件が重なって生活の基礎的ニーズが欠如するとともに社会的な参加やつながりも絶たれるという「新たな貧困」が拡大した。これらの人々は世界経済の底辺に組み込まれ、居住する社会の中で「排除された人々」として社会問題化した。この排除形態はエスニシティや人種、宗教、言語、ジェンダーなどの出自と深く関連し、特定のグループに属する人々が社会の中で経済的にだけでなく、政治的、文化的にも排除されることを表している<sup>2</sup>。このように、問題が複合的に重なり合い、社会の諸活動への参加が阻まれた社会の周縁部に押しやられている状態、あるいはその動態を社会的排除と規定されるようになった。

ヨーロッパにおける社会的排除と包摂の政策の歩みを見てみると、フランスでは1998年に「反排除法」が制定されている。イギリスでは1999年のブレア政権の時に、「社会的排除対策室」が内閣府に設置された。2000年の欧州委員会 (EC) では、リスボン欧州理事会にて、「貧困と社会的排除に抗するナショナル・アクション・プラン」を設定することを加盟国に義務づけている。

「社会的排除」の概念は特にフランスの伝統的な考えをもとにして誕生したと言われている。フランスでは、市民の積極的な公共活動への参加により築かれる「社会紐帯」 (social band) という考えが深く浸透している。しかし移民の流入により、この社会紐帯の断絶が認識されるようになってきたのである。この問題を解決するために、「社会的統一」や「社会的包摂」という

---

<sup>2</sup> 近田亮平「貧困の社会学——『社会的排除』と貧困問題・ラテンアメリカを中心に」アジ研ワールド・トレンド No.117 (2005.6) 20-23

標語が目標として掲げられてきた。イギリスではブレア政権や社会学者のギデンスらが提唱した「第三の道」は、イギリスの伝統であった福祉国家の大きな転換でもあった。その際に、政策を実施する担い手として、新たに国家でもなく市場でもない第三のセクターとしての市民やNPO、ボランティア、社会的企業、共同組合などが「新たな民」として位置づけられることになった。しかしこのような考え方には多くの課題があることも指摘されている。現代の社会状況の中で、「新たな民」が「公」の安価な下請けでなく、本来的な協働関係を構築し、ときには「公」と拮抗しつつ社会を形成する主体として存在することができるのか、「新たな民」が社会的経済の担い手として登場し、社会的サービスを公共資金に依拠するとすれば、「新たな民」の間に再び市場主義原理により競争や利害の衝突が生じ、それが地域社会を崩壊させたり分断する可能性をどのように回避するかなど、解決すべき課題は多い<sup>3</sup>。

日本では2000年頃から、社会福祉の理念として、それまでのノーマライゼーションに代わって、インクルージョンが社会福祉関係者のあいだで議論されるようになった。厚生省の検討会（「社会的援護を要する人々に対する社会福祉のあり方に関する検討会」）が、「ソーシャル・インクルージョン」（社会的包摂）を取上げた。また地域福祉計画の策定指針のなかで、地域福祉推進の理念の1つとして「ソーシャル・インクルージョン」が掲げられている。そして2011年1月には菅政権の時に、「一人ひとりを包摂する社会」特命チームが首相直属の組織として設置された。同年4月には内閣官房社会的包摂推進室が発足した。

## 2.2 タイにおけるオルタナティブ教育の流れ

タイでは1978年に7-5-4制から6-3-3制へと学校教育制度の大幅な改編を実施して以来、現在に至るまでその基本的な枠組みは維持されている。1990年代後半以降の抜本的な教育改革の流れによって、1999年国家教育法の施行や、2001年の基礎教育カリキュラムの実施により、義務教育は6年から9年へと延長された。

オルタナティブ教育の省令については、子どもの村学園のラチャニイ・ドンチャイ校長の他、法律家および障害団体の代表、ホームスクールの専門家など、10名ほどの専門官と民間人からなる委員が策定に携わった。ラチャニイ校長ら市民サイドは完全な学校作りの権利を求め、「オルタナティブ教育」という用語を盛り込むことを要請していた。しかし、一元的な教育制度にこだわる教育省側の強い意向もあり、「オルタナティブ教育」という用語の使用は避けられた。省令には「フォーマル教育」、「ノンフォーマル教育」「インフォーマル教育」という三つのタイプの教育形態が示されることになった。

1999年国家教育法第12条では、「政府、民間、地方公共団体のみならず、個人、家庭、地域

<sup>3</sup> 森田洋司・矢島正美見・進藤雄三・神原文子 2009『新たな排除にどう立ち向かうか——ソーシャル・インクルージョンの可能性と課題——』学文社

コミュニティ団体、民間団体、専門職団体、宗教機関、企業、およびそのほかの社会組織は、省令の定めるところに従い、基礎教育を行う権利を有する。」としていることから、オルタナティブ・スクールを含めた多様な学校設置主体を認めている。

2002年3月の時点で、タイには少なくとも12のオルタナティブ・スクール（コミュニティ）が存在し、その中にはモンテッソーリーやシュタイナーの教育方法を取り入れている学校もある。「子どもの村学園」のような生徒数100名を超える大規模なオルタナティブ・スクールは多くなく、その大半は家庭規模である<sup>4</sup>。

子どもの村学園はタイ国内のオルタナティブ・スクールのネットワークを持ち、資金援助及び助言を行っている。こどもの村学園出身者が転校する形で、所属していることもあった。このネットワークに所属する学校は、こどもの村学園のように貧困や家庭崩壊を理由に受け入れる学校だけではない。例えば「ホームスクール・ムーブメント（家庭教育推進運動）」のように、現行の教育に不満を持つ親や子どもたちのための家庭教育カリキュラムを提供する学校や、カーンチャナプリー県サンクラブリーにある「バーン・トー・ファン（夢を織る家）」のように、ミャンマー国境の少数民族の子どもたちを受け入れる寄宿学校もある<sup>5</sup>。以前バーン・トー・ファンで働き、現在自らも少数民族の子どもたちの学校を始めようとしている日本人女性Aによると、入所理由は貧困、両親の離婚や死別によって母親が働かなければならなくなった、というものであった。家にいると子どもも家事や仕事の担い手として働くことになり、学校へ通わなくなることもあるため、家庭訪問をして入学を勧める活動もしている。

オルタナティブ教育が国家教育法の省令に盛り込むかどうか、というところまで議論になる背景には、グローバリゼーションの中でタイの経済発展中心の開発が生み出した環境破壊、資源枯渇、経済格差などのさまざまな問題に対処するオルタナティブを模索する指向がある。一律的な教育普及に対するオルタナティブへの関心も急速に高まりつつある。

また、一元的一律的な教育を補うものとして、ノンフォーマル教育にも期待が寄せられている。1997年には文部省にノンフォーマル教育局が設置され、①識字教育と初等教育課程の学習機会の提供（特に山岳民族や中退者など）②村落新聞閲覧センターや、村の図書館、博物館、移動学習教室などの開設によるニュースと情報サービスの提供③職業訓練の提供<sup>6</sup>といったノンフォーマルな教育活動が行われている。その一方でタイでは昔から寺院が教育機関として重要な役割を果たしてきたことという背景がある。近代的な公教育制度が確立されつつある現在でも、チェンマイをはじめタイ東北地方などの山岳民族や貧困層の多い地域を中心に、広く展開する寺院学校は、公教育へのアクセスが困難な子どもたちに対する補償教育の機会を提供し

<sup>4</sup> 永田佳之（2005）オルタナティブ教育——国際比較に見る21世紀の学校づくり——新評論

<sup>5</sup> 子どもの村学園 日本語パンフレット

<sup>6</sup> 国際協力機構（2004）『課題別指針ノンフォーマル教育』

ている<sup>7</sup>。

以上のことからタイにおいては、一元的な教育制度にはない教育、補完する教育を行う機関として、オルタナティブ・スクール、文部省直轄のインフォーマル教育局、山岳民族や貧困層の受け皿としての寺院学校、ミャンマー国境沿いの少数民族や貧困層の子どもを受け入れる NGO の運営する学校が位置づけられていると考えられる。

### 3. 調査概要

#### 3.1 子ども村学園設立の経緯

「子どもの村学園」は、1979年にタイの NGO「子ども財団」によって設立された私立の寄宿小学校である。敷地内には、子どもたちと教職員が共同生活を送る 11 の家と、小学校が併設している。

学園の教育の核となっている自由教育は、創立者はピポップ・ドンチャイ氏がタイの管理的な教育制度や学校教育実践に疑問を抱いていたことに理由する。ピポップ氏は A. S. ニールの著作『サマーヒル』（邦題『人間育成の基礎』）を読んでから、イギリスのサマーヒル・スクールのような学校をタイでも創らなくてはならないと考えるようになった。氏の夫人であるラチャニイ・ドンチャイ夫人もまた、自らの教師生活の中で子どもの権利を尊重しない当時の公教育に疑問を抱き、タイの多くの子どもたちにはオルタナティブな教育の場が必要であると感じるようになった。

このような共通の理想とする学校像をもった夫妻に、子ども財団の理事長であり、アジアのノーベル賞と言われるマグサイサイ賞の受賞者でもある、プラウェート・ワスィー博士の支えのもと、子どもの村学園の設立の運びとなった<sup>8</sup>。

学園は当初、カーンチャナブリー県のクワイ・ノイ川のほとりの 50 ライ（約 8 ha）の土地に設立された。1985年には規模の拡大に伴い、同県カーンチャナブリー市ワンドン地区のクワイ・ヤイ川の川岸に移転した。移転後の土地 32 ha は、チンダ・ラムチャムリアン財団より無償提供されたもので、建物の建設費用は子ども財団より調達した<sup>9</sup>。

子どもの村学園の運営母体である子ども財団の本部は、カーンチャナブリーとバンコクの間位置するナコンパトムにある。子ども財団は資金調達の促進と、子どもの権利と教育の分野をより追求していくために設立した統括組織である。子どもの財団は現在、表 1 の活動を行っ

<sup>7</sup> 坂元一光（2002）タイ教育開発と寺院学校 九州大学大学院教育学研究紀要 第5号 141-161

<sup>8</sup> 永田佳之（1997）「内発的発展としてのオルタナティブ・スクール——タイの「子どもの村学園」を事例に——」国際教育研究紀要 3, 61-76

<sup>9</sup> 子どもの村学園 日本語パンフレットと、職員へのインタビューに基づく。

表1 子ども財団の活動内容

	名称	内容	所在地	設立年
教育, 芸術, 文化 部門	Ban Tantawan (ひまわりの家)	栄養失調児のための保護育成センター	ナコーンパトム	不詳
	Moo Baan Dek (子どもの村学園)	小学校と児童養護施設を併設	カーンチャナブリー	1979
	Moo Baan Dek San Rak Kindergarten (友情幼稚園・孤児院)	子どもの村学園の幼年部	ナコーンパトム	2003
	Relief Project for Children and Families Affected by the Tsunami Disaster	2004年のスマトラ島沖大地震に伴う津波被害家族、子どもたちへの支援	ラノーン, バンガー	2005
	Social Welfare and Child Development Institute	農村地域の子どものための教育, 食糧支援	ナコーンパトム	不詳
	The Supporting Office for FFC's Projects	子どもや若者の書籍発行, ミュージカル・演劇等芸術活動	ナコーンパトム	不詳
	Sanpasan Project	心理学の本, 子どもの問題に関する本の出版	ナコーンパトム	不詳
	Cartoon Institute	子どもと漫画・アニメに関する研究	ナコーンパトム	不詳
財団オフィス(本部)	訪問者と寄付のセクション, 広報, 委員会の調整, 監査, モニタリング, 教育メディア制作	ナコーンパトム	1979	
Young Bodhi Sattava Project	Young Bodhi Sattava Campを通して, 青年のための仏教の参加型学習を行う。	ナコーンパトム	不詳	

(出典：財団ホームページより筆者作成)



写真1：小学校授業風景



写真2：子どもたちが共同生活する「家」

ている。

### 3.2 調査方法

2011年7月29日～8月10日, 2012年8月3日～8日, 筆者は子どもの村学園にボランティアとして滞在した。2011年には教職員15名にアンケート調査を行った。アンケートはタイ語で

記入してもらったものを、帰国後同じ研究室に所属するタイ人留学生に翻訳してもらった。また、勤続22年の先生には英語でインタビューを行った。2012年には、子どもの村学園を卒業しその後先生として学園に戻ってきた方々に、北海道大学文学研究科の博士課程を修了したタイ人留学生で、現在ラジャパック大学専任講師のジュタティップ・スチャリクル氏に通訳を依頼しインタビューを行った。そして2011年、2012年ともに小学校の授業や子どもたちの生活の様子への参与観察を行った。

## 4. 子どもの村学園での取り組み

### 4.1 A. S. ニールの自由教育の思想

子どもの村学園の根底にある教育思想は、イギリス人の教育者 A. S. ニールの子ども中心主義的な自由教育観に基づいた教育実践である。ニールは、子どもの態度が生まれた後のしつけや生活環境に起因して変わるものであると信じていた。したがって、子どもたちの性格上の問題点は、決して直らないものではないし、子どもたちの苦痛を癒す環境を作ること可能であると考えていた。ニールがイギリスで創設した「サマーヒル・スクール (Summerhill School)」は「世界で一番自由な学校」と呼ばれている。ここでいわれる自由とは、好きなことを好きなようにさせる自由ではなく、自分で自分を統制する「自律」を保証する意味での自由である。サマーヒル・スクールでは、子どもたちの自治によって学校内の運営が行われている。

日本においてニールの教育実践を行う学校は、1992年和歌山県橋本市に堀真一郎をはじめとする日本のニール研究会メンバーによって設立された「きのくに子ども村学園」である。学園の設立に向けてのはじまりは1984年9月に、不登校、いじめ、しらけなど、当時さまざまな問題を抱えた学校現場に一石を投じようとしたものだった<sup>10</sup>。現在は中学校、国際高等専修学校を併設する他、福井県、山梨県、福岡県にも子どもの村学園が開校している。

また、アメリカではニールの著書「サマーヒル」の出版にあたって全面的に協力したハロルド・H・ハートによって、1961年にサマーヒル協会が設立された。その後アメリカのフリースクール運動の機運のなか学校創設の動きもあったが、協会内でたびたび衝突や分裂があり、1973年には協会が消滅した。消滅の原因には、ニールの教育思想が中産階級には適応するが、当時のアメリカの教育が目指すすべての子どもたちへの平等な自由の獲得には通用しなかったことがあげられる。特にアメリカの当時の教育(学)者たちが、公立学校におけるフリースクール運動を重視したという背景があった<sup>11</sup>。

<sup>10</sup> 坂内夏子・杉村房彦他(2007)「きのくに子どもの村学園」の教育と自立支援——学園見学と教師・生徒への聴き取り調査——教育制度研究紀要 38 145-156

<sup>11</sup> 塩井里香(1998)アメリカのフリースクール運動における A. S. ニール受容に関する研究——サマーヒル協会を中心に——中国四国教育学会 教育学部研究紀要 44 328-331

## 4.2 生活の様子

### 4.2.1 子どもと先生の関係

子どもの村学園は小学生 105 名、中学・高校生が 25 名、教職員 25 名が、敷地内の 11 の家に分かれて共同生活を行っている。(表 2)どの家に入るかは入学時に教職員によって決められるが、入学後に家の変更は可能であるという。家は男女分かれているが、先生によって家の特長も変わるので、「お菓子作りをよくする先生の家に移す」ということもあるようだ。

教職員はカーンチャナブリー市内から通勤する人もいれば、敷地内に家族と学園の子どもたちと一緒に住む人もいる。既婚者の場合は夫が外で仕事をしている場合は、妻の仕事(子どもの面倒を見る)を手伝うことを条件としている。今年 2 月に第 2 子を出産した先生は、日中は夫が子どもたちの面倒をみており、赤ちゃんの授乳時には子どもを連れて教室を訪れることもあった。学園では「先生」という敬称はつけずに、名前又はニックネームで呼ばれる。(タイ人は本名の他にニックネームを持つことが多い)これは大人も子どもも平等というニールの思想に基づくもので、日本の子どもの村学園でも「先生」ではなく、「○○さん」やニックネームで呼ばれている。タイの子どもの村学園の子どもたちにとって、授業を習う先生(全員女性)は、昼は学校の先生であり、夜は彼らの母でもあるのだ。

表 2 年齢別子どもの人数(2012 年 1 月)

年齢	男性	女性	総計
6	3	1	4
7-8	24	10	34
9-10	23	20	43
11-12	14	10	24
13-14	6	5	11
15-16	5	3	8
17-18	1	5	6
19	0	1	1
20	1	0	1
総計	77	55	132

(出典：学園の掲示物より筆者作成)

### 4.2.2 出身背景

子どもたちの入所理由(表 3)は、遺児、貧困、家庭崩壊、孤児、虐待という内訳になっている。時代や社会状況により、子どもたちの入所理由は異なっている。1980 年代には工場で働かされていた子どもたちや、スラムで暮らしていた孤児たちが多かったが、1990 年代にはエイズにかかった子どもが増えるようになった。また子ども財団の運営する「子どもの権利擁護センター」での保護、カーンチャナブリーの警察に万引きなどで補導され、学園に引き取りの要

請が来ることもある。親が犯罪で刑務所に収監されているケースもあり、出身背景の内訳で示されているものの他に、複合的な理由を抱えることもある。また、ナコーンパトムの「Moo Baan Dek San Rak Kindergarten」は子どもの村学園の幼年部として2003年に設立された幼稚園である。近年はこの幼稚園からも入学者があるという。

表3 子どもたちの入所理由と人数（2012年1月）

入所理由	遺児	貧困	家族の破壊	孤児	虐待	総計
人数	21	25	61	24	1	132

（出典：学園の掲示物より筆者作成）

#### 4.2.3 一日のスケジュール

表4 子ども村学園の一日のスケジュール

6：30	起床
7：00	掃除・農園の世話
7：30	朝食
8：30	朝礼
9：00	授業（6学年・3コマ）
12：00	昼食
13：00	ワークショップ・補習等
15：00	自由時間
17：00	夕食
21：30	就寝

子どもの村学園の一日は（表4）は、起床後、家と家の周りの掃除・農園の世話から始まる。朝食はそれぞれ自分の箸とどんぶりを持ち、台所のカウンターに一列に並ぶ。家で食べる場合は、お弁当箱に人数分の食事を入れてもらい、持ち帰るということもある。平日の8：30には小学校の朝礼が始まる。1年生から6年生まで整列し、国歌斉唱、国旗掲揚、読経、瞑想があり、時には掛け算（十二の段までである）を唱える練習、手遊び、先生からの話があることもある。9：00頃から12：00まで1時間ずつ3コマの授業がある。英語・パソコンは専科の先生が教えるため時間割が組まれているが、その他の科目は学年担任の裁量で行われている。中学生、高校生はカーンチャナブリー市内の公立学校に通学している。

昼食はバンコクやカーンチャナブリーからの来園した支援団体からの寄付の場合は、全員でお礼を言ってから食べることになっている。支援団体による昼食は週末や休日になると増え、メーチャー（女性修行者）とその支援者や、20代の若い会社員の仲間たち、バンコクのスパの従業員たち、バンコクのNGO団体といったグループが代わる代わる来園していた。

13：00からは職業訓練や芸術系のワークショップに参加する。ワークショップでは、バ

ティック(ろうけつ染め)、陶芸、織物、工芸には専属の先生がついて行われていた。他にもパン作りの部屋や、以前は電気配線技術、事務処理、タイピング、コンピューターといったプログラムもあった。ワークショップで作られたものは、園内のお店で販売され、収入は子どもたちの貯金となる。それぞれの家ごとに貯金をしており、子どもたちは作品が商品になるように技術を磨いているのだという。パティックの場合は、1枚35パーツで販売されるが、材料費に30パーツかかり、収入になるのは5パーツほどである。ワークショップの参加は希望者のみなので、実際に活動しているのは全体の10名前後であった。他の子どもは教室で補習をしたり、外で遊びまわったりしている者もいる。

16:00 すぎには敷地内の川遊びにでかけ、夕食は自分の家で調理する<sup>12</sup>。「それぞれの家で調理をした方が、料理の練習にもなる」という先生の声もあった。献立もおかずが4～5品あり、学園の台所で一齐に調理するよりも、家庭的な雰囲気味わうことができると感じた。学校から帰宅した中学生や高校生が、小学生と一緒に料理を作るという場面も見られた。夕食後は入浴、宿題、学園としては図書館・パソコンルームの開放、講堂ではニュースやビデオの放映を行っている。

土曜日、日曜日は、週替わりで支援団体が訪問し、学園内でゲームなどのアクティビティを実施していた。アイスクリームを入れた冷凍庫を持ってきて、子どもたちにアイスを配り、壇上に乗るきらないくらいの大量の寄付品(洋服、サンダル、文房具、ぬいぐるみ、扇風機等)を持ってきている団体もあった。

#### 4.2.4 学園評議会

子どもの村学園がA. S. ニールのサマーヒル・スクールで教育実践から取り入れているもの一つに、「学園評議会」がある。毎週金曜日の午後、小学校の全児童、全教職員がホールに集まり、学園のルールや行事について、討論や多数決を通して決めていく。投票権は大人も子どもも一人一票としている。司会進行は高学年の子どもたち3～4名が務め、教員1名が傍にいて進行をサポートしている。毎回2～3時間になるため、集中力が切れた子どもは外で遊んでいることもある。

筆者が参加した会の議題は、放課後の川遊びに行く時間をもっと遅くすることはできないか、という内容であった。学園はクワイ川の支流に沿って建てられており、川遊びは子どもたちが楽しみにしている時間の一つである。現状は16:00から川遊びをしてもよいということになっているが、中学生は帰宅時間が遅いので、その時間からは川遊びをすることはできないため、議題として上がってきた。この議題に関して1時間近く話し合いは行われ、川遊びの時間は何

---

<sup>12</sup> 2011年に訪問した際は朝・昼同様、台所で全員分を調理していたが、2012年にはそれぞれの家で調理することになっていた。2011年以前にもそれぞれの家で調理するようにしていたことはあった。

時からがよいかという挙手による多数決の投票も行われた。しかし最終的にベテランの教員から「遅い時間になると、日も暮れるので危険である」という意見が出され、他の教員からもその意見に賛成する声があがり、川遊びの時間は変わらないことになった。

評議会は大人も子どもも一人一票という同じ権利を持つという意味では平等ではあるが、実際の議論は大人が主導する形になるので、「子どもたちの自治」とまではいかない。今回の場合は議題を上げた中学生は学校に行っている時間のため、この議論には参加することはできなかった。一般的に集中力を継続するのが難しいと言われる小学生たちを集めて、2時間も3時間も議論するというのは非効率的な方法とも思えるが、議論のプロセスを開示して全体で決めていくということに、この評議会の意味はあると考えられる。教職員に対して実施したアンケート調査からは、「一般の学校よりも、この学校は子どもたちに大人のように意見を述べる場や、自由、チャンスを与えている」と回答している教師が複数いた。評議会では皆の前で意見を述べる練習の場となり、話し合いで物事を解決していくということを学ぶ場でもあったと感じた。

子どもの村学園には「子どもの村学園評議会規約」という100個近いルールがある。必ずしもそれがすべて守られているわけではないが、このルールが学園生活の指針になっている。ルールに違反した時のペナルティも明記されている。ペナルティの内容は、お菓子がもらえない、果物がもらえない、特別活動に参加できないというものである。この規約の改正についても、評議会での話し合いで決められていく。



写真3：学園評議会の様子

#### 4.3 教職員から見た子どもの村学園の現状

2011年に筆者が子どもの村学園の教職員を対象に行ったアンケート調査の回答と授業中や放課後の子どもたちの様子の参与観察から、教職員が日ごろどのように仕事に向き合っているのか、教育面での課題はあるのか、ということをも明らかにしていきたい。

アンケートの回答者の属性は表5の通りである。小学校の授業を担当する先生は全員女性で、家を担当する生活指導の先生には男性の先生もいる。最終学歴は大学卒の割合が高く、アンケート調査からも「財団の理念、教育方法に興味を持って」(C・G・H)、「子どもたちの将来のために助けになりたい」(D・E・F・G・H・I・J・L・N)という志をもって、学園で働き始めた職員が多い。25名いる教職員中、9名が子どもの村学園の卒業生である。今回のアンケートで回答しているのは、A・K・M・Oの4名である。この4名も、「学園出身だから」「恩返しのため」「卒業生として財団を発展させたい」という気持ちから、教職員として学園に戻ってきたと回答

している。

表5 子どもの村学園 アンケート回答者属性

	年齢	性別	出身地	最終学歴	勤務年数	仕事内容
* A	37	女	カンチャナプリー	大学	記載なし	教員
B	46	女	コーンケン	大学	13年	教員
C	37	女	バンコク	大学	11年	教員
D	30	女	ムックダーハーン	大学	6年	教員
E	31	女	チェンマイ	大学	7年	教員 (パソコンの授業)
F	23	女	カンチャナプリー	大学	記載なし	教員
G	22	女	カンチャナプリー	大学	2か月	教員
H	45	女	シーサケート	大学	22年	教員 (リーダー)
I	31	女	チャチューンサオ	大学	1年	生活面の指導員
J	28	男	カンチャナプリー	大学	4年	生活面の指導員
* K	38	女	ターク	大学	10か月	生活面の指導員
L	38	女	バンコク	専門学校	15年	事務・校長秘書
* M	22	女	ムックダーハーン	大学	記載なし	写真・PCに関する仕事
N	25	女	マハーサラカーム	大学	8ヶ月	社会福祉士
* O	39	男	カンチャナプリー	高校	7年	ドライバー

\* A・K・M・O は子どもの村学園の卒業生 (全教職員 25人中, 9名が学園出身者)

#### 4.3.1 仕事に対する満足感, 学園の教育への興味関心

まず教職員がどのように仕事に向き合っているかについて、「仕事を通して感じることは、どのようなことか」という質問をした。すると、「子どもを教えることが楽しい, 幸せである」と11名 (A・B・C・D・E・F・G・H・I・J・N) から回答あった。その他にも「担当している仕事が好き, トラブルはあまりない」(K・M) という回答もあり, 概ね現在の仕事には前向きな感情を持ちながら, 働いていることがわかった。

次に教師自身が子どもの村学園で行われている教育の, どのようなところに興味や関心を持って, 教育にあたっているかを尋ねた。「子どもの能力と興味に合わせて勉強させるところ」(A・B・F・J・N) という回答や, 「子どもたちが自分で勉強したいことを選べるところ。(午前中が授業, 午後は職業訓練を兼ねたワークショップを行う)」という回答があった。どちらも子どもの自主性を尊重するニールの教育の核になるものである。

しかし, 実際の授業の様子を見ていると, 子どもの能力と興味に合わせて勉強をさせているだけでよいのか, という場面もある。算数や英語の授業では, 「勉強に興味がある子どもたち」は授業についていっているが, 「勉強に興味のない子どもたち」は途中で授業から脱落している場面がよく見られた。1クラス20名弱の教室で最終的に2~3名の子どもが, 課題に取り組むスピードが遅かったり, 授業とは関係ない本を読んだり, 教室の端で寝てしまうということが

あった。先生たちは騒がしくしている場合は、注意をしてペナルティとして教室から出したりすることもあるが、静かにしている分にはそのような子どもたちを無理に授業に参加させようとはしなかった。子どもの村学園では、進級する際に学力が満たない場合は、留年の措置をとることもある。先生たちも「勉強に興味がない子どもに無理やり勉強させることは必要ない。彼らには勉強以外の他に向いていることがあるだろう。」というスタンスのため、授業についていけない子どもたちに特別なサポートはされていないというのが現状である。

#### 4.3.2 子どもの村学園の抱える課題

教職員が日ごろの教育活動の中で、どのような時に困難を感じるか、子どもの村学園で課題に感じていることについて、質問した。回答の中から子どもの村学園が抱える課題について、大きく二つに分けることができた。

一つめは、子どもたちの感情の不安定さや、大人に対する暴言や暴力的な行動について問題視する教育面での課題である。アンケートから次のような回答があった。

「子どもたちの精神的感情が、一般の子どもよりも不安定であった。」(N)

「社会の中で年々、子どもに暴力や精神的被害を与えることが増える傾向にある。その子どもたちは、この村(学園)に住んでから、大人に対して暴力的な行動をとる。そのような精神的な問題を抱える子どもが適応するには時間がかかる。施設の関係者が子どもたちの状況を理解して、おちついて行動することが必要である。」(C)

「子どもの暴行、暴言、先生に対する敬意がない。」(F)

「子どもたちが自由に勉強できすぎる。(強制するものがないので,)その結果思いやりがなくなっている。お互いに許すことがない。よいタイの文化が失われている。」(I)

子どもの村学園のように、寮や寄宿舎といわれるインフォーマル教育のシステムで共同生活を行う場合、それぞれ出身背景が異なるため、習慣の違いや他者への理解が求められる。その共通理解としてそれぞれが気持ちよく過ごすためにルールが設けられる。しかし子どもの村学園では、勉強をはじめ子どもの自主性に任せられる部分が多く、子どもも大人も平等という方針もあることから、大人に管理された共同生活ではない。また出身背景についても、一般の家庭とは大きく異なり、家族が崩壊している、親が育児を放棄したというケースが3分の2を占めている。そのため一般の家庭の子どもたちでも考えの相違のある共同生活を、子どもの村学園のような出身背景を持つ子どもたちが適応するには、相当の困難を伴う。

二つめは、スタッフの不足や上司との意見の衝突といった組織面での課題である。具体的には次のような回答があった。

「毎年子どもの数が増えている。住居に限られている。そして、面倒を見るスタッフが足りない。支出する予算が増えている。国立大学を卒業したスタッフは我慢が足りない。すぐに便利な生活を求める。子どもの村学園で長く働けない。すぐに辞めてしまう。働く人を

探しにくい。」(H)

「(困難なことを) 正しく解決したいが、上司の考え方との障害がある。」(I)

「新しい上司が施設のことを理解できていない。」(L)

教員のHは、勤務年数が22年と長く、教員の中でもリーダー的な存在の人物である。現在は担当の学年はないが、時々若い先生たちのクラスに入って教えている。2011年と2012年を見る限りでは、教職員入れ替わりがとて多いいというわけではないようだ。実際に授業を教えている先生の入れ替わりは1名のみだった。(子どもによると足のけがの治療をしているとのことである。)しかし、ここでの生活に慣れる事ができずに、数カ月で辞めてしまう人もいるのだろう。子ども村学園のような特殊な学校に勤めていくには、自身がこのような経験をしていない場合、戸惑うことも多いと思われる。

上司とのコミュニケーションがうまくいっていないと答えたIについては、勤務年数が1年ということから、まだ学園に慣れていない部分もあるのだろう。Lは事務と校長秘書を務める職員だが、勤務年数は15年と長い。子どもの村学園の校長であるラチャニ氏は他の業務で忙しく、学園を不在にすることが多いという。校長に代わる人物がいるわけではなく、ベテランの教員たちが中心となり、日々の授業は進められているという様子である。

#### 4.4 卒業後の進路

社会的排除と包摂について考えるときに、排除された人々をどのように元の社会に「包摂」していくか、というのが最終的な課題となる。学校の場合はまだ社会人としては未熟な人間たちを社会に送りだすことになるので、進路の問題は重要である。子どもの村学園の場合は、前掲の年齢別の在籍表からもわかるように、小学校卒業以降、中学校、高校と人数が徐々に減っている。これは学園内の小学校を卒業後、親元に帰るケースや、中学卒業後に就職するケースがあるためである。就職するケースというのは、小学校で留年して卒業した場合（複数年留年することもあるという）、中学卒業時には16歳～18歳になっていることもある。子どもの村学園に入学（編入）時に、継続的に学校で勉強した経験が少ない場合や発達段階によっては、年齢よりも下の学年に入ることもあるので、小学校卒業時の年齢は一律ではない。また高校卒業後はバンコクや他の都市の大学に通うことも考えられる。そのため、子どもの村学園で生活しながら、カーンチャナブリー市内の大学に通学することは物理的には可能であるが、実際には多くはない。先生たちが言うには、「勉強に興味がない場合は、就職した方がよい。」ということなので、勉強に興味のない場合は就職、意欲のある子どもは高等教育へ進んでいく傾向にある。

親元に帰ることになっても、必ずしも受け入れ態勢が整ってはいない。在学している子どもたちが、夏休みの期間に親元に帰る際は、家庭が貧困な場合はお金を持たせて帰らせることもあるという。そのため小学校や中学校で親元に帰るケースは、確実に包摂されたどうかは定か

ではない。

過去に就職した生徒の主な就職先は、農業、販売員、運転手、警備員、病院スタッフ、家具大工、機械工、秘書等である。また子どもの村学園の教職員として就職するケースもある。これまでに学園や子ども財団では、先生、会計、渉外、運転手、視聴覚職員、出版業務として就職している卒業生がいる。

アンケート調査の回答からは、「(全国規模の学力テストである)O-net や N-T と子どもの村学園の教育内容が合っていないので、試験を強制しないでほしい。試験問題が適していない。」(H)という意見もあり、小学校のカリキュラムが公立学校とは異なるため、中等・高等教育に進む際に学力の差となって表れてしまうことがある。このような全国規模のテストとの不一致になる問題については、日本の「きのくに子ども村学園」での調査でも指摘されている<sup>13</sup>。先生の話からは、『理系・医学系方面の指導スタッフは十分ではなく、そちらに進みたい意向を持つ生徒(高校入学採用者のことであろう)はご遠慮願っている』というものや、生徒からは『どうもセンター入試に対応できるような勉強が不足しているので一般受験は無理、そこでAO入試で福祉関係に進学予定』というような発言もあり、日本では大学の入試方法との不一致が生じている。

進学にしても就職にしても、特殊な環境から一般社会に出て行くことになるため「子どもの村学園のような環境の中で成長した子どもは、一般社会に適応できるのか」という疑問が生じる。この問いに対して、学園は次のように答えている。

「この問題に関しては二つの点から述べることができる。一つ目に、人間というのは社会的動物であるから、自分が現在置かれている環境に、自然に適応していくことができるものである。しかし、学園としては、周りの環境すべてを受け入れてしまうのではなく、子どもたちがこの学園で学んできた考え方というのは失わないでほしいと望んでいる。子どもたちが他人の考えに追従するのではなく、自分自身で考える力を養ってきている。たとえば、消費優先主義社会の価値観の中でも、学園の子どもたちはそのような価値観には流されないであろう。

二つ目に、確かに、子どもたちは学園を離れてから最初の三カ月ほどは、不平等な権力に支配された社会に起因する精神的なストレスに悩むであろう。そこで学園では、子どもが学園を離れてからの最初の一定期間、インターンとして働かせるようにしている。そしてその間に学園所属のソーシャルワーカーが、常に会社訪問や生徒のとの面談を行うことによって、子どもたちの状況や考えていることなどを調査し、入念にアフターケアを行っている。」<sup>14</sup>

勉強だけではなく、日々の生活から学んできたことは、卒業後も子どもたちの支えとなって

<sup>13</sup> 坂内夏子・杉村房彦他(2007)「きのくに子どもの村学園」の教育と自立支援——学園見学と教師・生徒への聴き取り調査——教育制度研究紀要 38 145-156

<sup>14</sup> 子どもの村学園日本語パンフレット

生きていくので、一般社会に適応できるかどうかを心配することはない。「インターン」として働きながら、学園のソーシャルワーカーがアフターケアをするという方法は、よい取り組みである。就職する他に、親元に帰るケースもある。親元に帰ると、その先までケアするのは難しい。しかし親元での生活を承知の上で帰らせるのであるから、子どもの村学園を離れた後も生活していくことができるのか見守る必要があると思われる。そして、必要であればまた学園に戻ることも可能にしておき、子どもたちの将来を狭めないことが重要である。

## 5. おわりに

本稿ではタイ・カーンチャナブリー県にある私立の寄宿小学校の「子どもの村学園」が、タイ社会で排除された子どもたちをどのように包摂しているかという視点から考察した。

まず、この学校はイギリスにあるサマーヒル・スクールのメソッドをもとにした子ども中心的教育観と仏教の教えを中心にカリキュラムが組まれていることが特徴的である。子どもも大人も平等である、毎週開かれる評議会で行事やルールを決めていくという子どもの自治を尊重している。先生たちもこのような子ども中心主義の教育に関心を持ち、子どもたちの将来のために役に立ちたいと思いながら働いている人が多い。しかしその反面、子どもたちの暴言や暴力といった問題も発生している。タイ社会では「目上の人を敬う」というのは、日本よりも徹底されており、「先生」というのはたいへん尊敬される職業である。いくら大人と子どもが平等といっても、お互いに「尊敬」の気持ちを失ってしまっただけでは本末転倒である。理想とする教育はあるが、子どもたちの出身背景は複雑なものを抱えており、共同生活に慣れるのにも時間がかかると思われる。この学校に来るまで、お互いを「尊敬」や「尊重」しながら生活する習慣がなかったため、思うようにならないことは暴言や暴力で解決することになる。学園では体罰を含め暴力は禁止されている。学園の規則に従いながら共同生活を送ることで、社会のルールを身につけるとするのが本来のねらいである。現状は理想と現実の間に溝があるが、先生たちもそのこと認識しながらも子どもたちの将来のためにと奮闘している。

そして、勉強も子どもの自主性に任せているため、勉強に興味のない子どもは授業についていけなくなることがある。先生たちも無理やりさせることもしないので、騒がしくしない限り注意はしない。そのため進級の際に留年することになり、小学校卒業時には14～15歳になることもある。勉強に興味がない、苦手な子どもにも、興味をもってもらえるような授業内容にする、チームティーチングを行い、勉強に遅れ気味の子どもたちのサポートをするなどの検討の余地はある。

また、大多数の子どもが中学、高校を卒業後に子どもの村学園を離れる。就職する場合は「インターン」として勤務し、ソーシャルワーカーが面談をしながらサポートする取り組みもされているが、親元に帰った子どもたちのサポートについても必要なのではないかと感じた。

子ども村学園は自由教育を核とした寄宿学校として、社会的包摂の役割を果たしているが、教育内容が特殊なため、社会に出てからの適応に不安を感じる部分もある。学園には「他人の考えに追従するのではなく、自分自身で考える力を養ってきている」という自負はあるが、卒業までに子どもたち自身がそれを自覚してもらわなければならない。日々の生活の中で、インフォーマルなかたちでの自由教育が行われ、体験の中から学ぶことに、ここでおこなわれている教育の意味があるのではないかと思われる。

タイにおいてオルタナティブ教育は、グローバリゼーションの中で経済発展を優先する競争社会の流れ、均一化した公教育に代わるものとして、取り入れられてきた。全体から見ると少数派ではあるが、オルタナティブ教育を求める機運は高まっている。子ども村学園の子どもたちは、経済発展によって生まれた格差の犠牲者でもある。その子どもたちを真に包摂するのは経済発展を優先する公教育ではなく、オルタナティブ教育なのである、ということがこどもの村学園の存在意義であるといえる。しかし子どもの村学園を離れた後に生きていくタイの社会は、依然競争社会であるのもまた事実である。子どもの村学園が創立から30年以上経つにも関わらず、小学校のみで中学校が設立されていないのは、社会に包摂していくのに、公教育を受ける経験が必要だからと考えることもできる。

子どもの村学園はオルタナティブ教育かつインフォーマル教育を行う学校として、理想とする教育と現実の間にギャップがあることは教職員も認識している。また、タイ社会もオルタナティブ教育や、貧困や家庭崩壊した子どもたちを社会として受容するまでには至っていない。将来社会に出たときに自分の力で生きていけるように教育をすること、子どもたちを包摂する社会をつくるのが、必要なのではないかと感じている。

(きたざわやすこ・人間システム科学専攻)

## 参考文献

- 近田亮平, 2005, 「貧困の社会学——『社会的排除』と貧困問題・ラテンアメリカを中心に」『アジアワールド・トレンド』No.117
- 坂内夏子・杉村房彦, 2007, 「『きのくに子どもの村学園』の教育と自立支援——学園見学と教師・生徒への聞き取り調査——」『教育制度研究紀要』38
- 坂元一光, 2002, 「タイ教育開発と寺院学校」『九州大学大学院教育学研究紀要』第5号
- 櫻井義秀・道信良子編, 2010, 『現代タイにおける社会的排除——教育, 医療, 社会参加の機会を求めて』梓出版社
- 塩井里香, 1998, 「アメリカのフリースクール運動における A. S. ニール受容に関する研究——サマーヒル協会を中心に——」『中国四国教育学会 教育学部研究紀要』
- 末廣昭, 2009, 『タイ中進国の模索』岩波新書
- 鈴木康郎, 2004, 科研費補助金 基礎研究 (C) (1) 「タイ・マレーシア・シンガポールにおける就学前教育の実態に関する実証的比較研究」

- 永田佳之, 1997, 「内発的発展としてのオルタナティブ・スクール——タイの「子どもの村学園」を事例に——」『国際教育研究紀要』3
- 永田佳之, 2005, 『オルタナティブ教育——国際比較に見る21世紀の学校づくり——』新評論
- 森田洋司・矢島正美見・進藤雄三・神原文子, 2009, 『新たなる排除にどう立ち向かうか——ソーシャル・インクルージョンの可能性と課題——』学文社
- C. S. L 学習評価研究所, 1997, 『教育への挑戦 個性のある日本の学校』みくに出版
- 独立行政法人国際協力機構 (JICA), 2004 『課題別指針 ノンフォーマル教育』
- 日本タイ学会・編, 2009 『タイ事典』, めこん
- David Gribble 1998 『LIFELINES』libertarian Education
- 子どもの村学園 日本語パンフレット
- 子ども財団ホームページ <http://www.ffc.or.th/>