HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	多様な学びを保障する包摂的な教育基盤における原理・条件に関する日韓比較研究
Author(s)	宋, 美蘭; 吉岡, 亜希子; 河野, 和枝 他
Relation	2016年度-2018年度　科学研究費補助金（基盤研究(C)）研究成果報告書（課題番号　16K04522）
Issue Date	2019-03
DOI	https://doi.org/10.14943/89254
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/74529
Type	research report
File Information	16K04522.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

（基盤研究（C））　課題番号：16K04522　多様な学びを保障する包摂的な教育基盤における原理・条件に関する日韓比較研究　宋　美蘭（北海道大学）　2019年3月

多様な学びを保障する包摂的な教育基盤における原理・条件に関する日韓比較研究

（課題番号　16K04522）

2016年度－2018年度　科学研究費補助金（基盤研究(C)）

研究成果報告書

2019年3月

宋　美蘭（北海道大学）

Ⅰ．研究組織

■研究代表者

宋美蘭　北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター・非常勤研究員

■研究分担者及び研究協力者

河野和枝　北星学園大学・社会福祉学部福祉計画学科・教授
吉岡亜希子　北海道文教大学・人間科学部こども発達学科・准教授
若原幸範　聖学院大学・基礎総合教育部・准教授
阿知良洋平　室蘭工業大学・全学共通教育センター・講師

■海外研究協力者

朴・ジスク(박 지숙)　韓国ソウル国立大学大学院（2018年現在）
金・キョンオク(김 경옥)　ミンドゥレ学校・校長
河・テウク(하 태욱)　韓国建信大学院大学・教授
ヨム・ビョンフン(염 병훈)　アルムダウン代案学校・教師
テ・ヨンチョル(태 영철)　代案教育連帯・クムサンガンジー学校・校長
梁・ヒチャン(양 희창)　堤川ガンジー学校・元校長
李・ビョンゴン(이 병곤)　堤川ガンジー学校・校長
韓・ソクジュ（한 석주）　堤川農村教育共同体代表
金・ヒオク(김 희옥)　ハザ作業場学校・校長（2018年現在）

目　　次

はじめに …… 1

第１章　韓国の代案教育運動の生成展開過程とその性格
— 1980年代から1990年代の教育運動に着目して —
…… 宋美蘭 …… 3
第１節　問題設定と研究課題
第２節　先行研究
第３節　教育制度内の批判的「民衆教育」運動の展開
第４節　学校の周縁・外側からの批判的教育実践運動の展開
第５節　1980年の教育運動の基盤の上に立つ代案教育運動・実践へと拡張
第６節　おわりにかえて

第２章　韓国の代案教育制度及び学校類型と都市型代案学校における多様な学びと教育実践
…… 宋美蘭　吉岡亜希子・河野和枝・阿知良洋平 …… 19

第１節　研究目的と問題の所在
第２節　先行研究と研究課題
第３節　学校調査概要
第４節　分析
第５節　事例
事例１：「アルムダウン学校」の事例（その１）
～代案的な生き方と第３の道を志向する教育実践～
事例２：「ナウ学校」の事例
～都市貧困地域における危機少年への統合教育実践～
事例３：「ハザ作業場学校」の事例（その１）
～新しい学びの共同体づくり～
第６節　結論と今後の課題

第３章　若者が創造する教育・文化・福祉・労働と学校づくり
— ソウル市立青少年職業体験センター（ハザセンター）Seoul Youth Factory for Alternative Cultureとハザ作業場学校の教育実践 —
…… 河野和枝 …… 46
第１節　はじめに　～問題の所在
第２節　ソウル市立青少年職業体験センター
第３節　ハザセンター設立の背景と歴史
第４節　ハザセンターの運営原理と７つの原則
第５節　職員体制と授業料・教育プログラム・主な事業
第６節　「ハザ作業場学校（haja production school)」（その２）
第７節　まとめ

第４章　子ども・教師・親の生き方と学校教育，マウルづくりの一体的展開
— 親・地域住民と共に創るソンミサン学校の教育課程 —
…… 吉岡亜希子 …… 55
第１節　はじめに
第２節　ソンミサン学校の成り立ちと展開
第３節　共同育児施設における親と教師の協同と学び合い
第４節　ソンミサン学校12年間の教育内容と方法
第５節　ソンミサン学校卒業生の生き方
第６節　学校教育とマウルづくりの一体的展開
～子ども，教師，親，地域住民が紡ぐ学び合い
第７節　まとめ

第５章　子どもの生き方を支える「もうひとつの学校」の学びの保障
～日韓比較の事例に着目して～
…… 宋美蘭・阿知良洋平・吉岡亜希子 …… 66
第１節　問題の所在・課題・方法
第２節　調査概要・事例・分析
事例１：“進学・就職”ではない“第３の道”を目指す「アルムダウン学校」の事例（その２）
事例２：“生徒・教師・親・地域”で結ばれている絆づくり教育実践,「北星余市高校」
第３節　結論　～「もうひとつの学校」における多様な学びの構造

第６章　韓国の農村型代案学校
～サンチョンガンジー学校とクムサンガンジー学校の事例を中心に～
…… 宋美蘭 …… 80
第１節　問題の所在・課題・方法
第２節　概要
第３節　事例
事例１：「知識教科」・「感性教科」・「自立教科」の３層構造のカリキュラム
～「サンチョンガンジー学校」の事例
事例２：自分・他者・自然・世界・地域との出会いを通して紡ぎだす学び
～「クムサンガンジー学校」の事例
第４節　まとめ

第７章　堤川市徳山面における農村共同体研究所の地域づくり実践
…… 若原幸範 …… 93
はじめに
第１節　農村共同体研究所の概要
第２節　農村共同体研究所の理念形成過程　― ハンソクジュ氏の語りから ―
第３節　農村共同体研究所の設立　― 主体的に生きることを目指す ―
第４節　おわりに

【資料編】

【資料１】：
子どもたちの生き方を支える「もうひとつの学校」の学習構造　―教師・親・地域の共同・協同による日本・北海道の事例に着目して―（日本語及び韓国語原稿）
…… 宋美蘭・阿知良洋平・吉岡亜希子 ……105
（韓国平生教育学会（第50回）大会@韓国中央大学にて　2016年10月21日）

【資料２】：
日韓における子ども支援と地域共同の可能性　―稚内市子ども支援ネットワーク（日本）とクムサンガンジー学校（韓国）の事例比較をとおして―（日本語及び韓国語原稿）
…… 吉岡亜希子・若原幸範・宋美蘭・阿知良洋平・河野和枝 ……132

（第８回日本社会教育・韓国平生教育学会日韓学術交流研究大会@北海学園大学にて,
2016年11月19日　第一部　東アジアにおける社会教育・平生教育の創造と新たな展開
＜地域づくりと社会教育＞）

【資料３】：
韓国の代案教育/代案学校は時代的産物としていかに誕生したのか？386世代・1980年代の社会的背景とのかかわりで
…… 宋　美蘭 ……153
（第３回基礎教育保障学会・自由研究発表@首都大学東京　2018年９月２日）

【研究成果と今後の研究の展望と課題】……158
１．本科研の研究成果の概要
２．今後の研究の展望と課題
３．研究成果一覧

はじめに

宋美蘭

本報告書は科学研究費基盤研究（C)「多様な学びを保障する包摂的な教育基盤構築における原理・条件に関する日韓比較研究」（基盤(C)）・課題番号(16K04522)，2016年度～2018年度）の３年間の成果をまとめたものである。

本研究目的は，学校制度の周縁や外側に位置している，オルタナティブスクール（代案学校，以下，ASとする）（韓国)，フリースクール（日本）を対象に，子どもたちの生き方を支える「新しい学び」の可能性について，日韓比較調査を行い，学びを保障する包摂的な教育基盤構築に必要な原理・条件，またそれを可能とする教育実践のあり方について今後の展望を得ようとするものである。特に，日韓の調査をすることによって，両国の喫緊の課題である「学業を中断する」子ども（韓国)，「不登校」，「高校中退」（日本）の問題に焦点を当て，これらの問題に挑戦する教育・学習の場の比較調査を通して，それらの間の共通性と差異を検証することで，両国における既存の学校教育を問い直す視点を獲得し，包摂的な教育内容・方法を構築するための原理・条件を明らかにすることを目的とするものであった。

1990年以降，グローバル経済の進展により，様々な分野で国際競争が生じており，これに対応できる創造的人材の育成をめざす教育改革が推進されている。一方で，制度上の学校における教育を拒否する子どもたちが不登校という形で現われ，義務教育段階での学業を継続できない状況にあり，不登校の問題が喫緊の課題となっている。さらに，義務教育段階の不登校の問題は，その後の進路にも影響を与え，高校段階での高校中退者の問題に影響を与えている。このように，子ども・若者の学びの困難には，様々な課題が複合的にかかわっているが，とりわけ，その問題解決には，従来とは異なる新しい包摂的な教育内容・方法の構築が求められる。

近年，韓国では既存の公教育の危機に伴い，国のレベルにおいても自治体レベルにおいても多方面にわたる教育改革が進んでいる。また，少子化や高齢化による人口学的構造的な変化や家族崩壊及び非正規雇用といった失業問題など，「新しい社会的危機（new social risks)」に晒されている。こうした「新しい社会的危機」の状況の中で，韓国では地域（マウル）とともにある学校・学びづくりの教育を志向し，そこから個人と共同体がともに成長し得る教育社会を目指す，教育実践運動が広まりつつある。一方，日本においても2000年代後半以降，フリースクール等の制度化をめぐる議論が活発になり，2011年には「オルタナティブ教育法骨子案」が作成され，2016年12月には「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」（略称：教育機会確保法）が成立した。このような情勢の中，日本では，不登校や高校中退など，既存の教育制度では包摂しきれない子ども・若者にとって，フリースクールは重要な教育の場であると同時に，今後，その存立条件や運営（学校・保護者・地域の人々）など多方面において議論を深めていかなければならない状況の中にある。

研究代表者は，以上の研究関心を深める過程で，本研究の研究分担者，研究協力者とともに，ASに関する研究会やその成果を研究報告する等の活動を行ってきている。具体的には，私たちは，韓国の制度上の学校，学校制度の周縁や外側に位置しているAS（都市型代案学校及び農村型代案学校）を含む数多くの教育機関への調査を行い，新しい学校のあり方を模索する手がかりを得るために，複数回実施してきた。その研究成果を日本のみならず韓国の国際学会などにまとめ

ている。

また，韓国の学校関係者との研究交流の過程で，日本の教育制度の現状と課題や，日本におけるフリースクールの現状と課題など，その知見を韓国側の代案学校の関係者が求めているということを知る経験をした。このような経緯から，日本のフリースクール調査研究の必要性とそこで得られた知見を深め，韓国と学術研究等による交流を深める必要性を考えるようになった。研究代表者は，韓国の都市型代案学校での実践者との交流を深め，日本における子ども・若者の学習保障や進路保障に関する知見や実践を韓国側に紹介するコーディネートをしてきた。近年では，『3万円のビジネス』(2011年晶文社）著者であり，日本大学の藤村康之氏を韓国の都市型代案学校に紹介し，2015年11月28日，韓国ソウル市にてシンポジウムが開催された。そこでは，日本の子ども・若者の現状や「第3の道」に関する実践などを，韓国の研究者や実践者との交流を図った。

一方，日本の状況についても，日本のフリースクールを複数訪問調査し，日本のフリースクールにおける教師・親・地域の共同・協同について明らかにすることを試みた。この調査では，地域とフリースクールとの関わりの中で，2つの注目すべき点を抽出することができた。

まず，第1にこれまで教育実践の場として生徒が学校にいる時間だけに限定して捉えられてきた教育内容の限界である。実際は生活の場も含めた教育内容を構築し，教育的働きかけを教師，親，地域住民が連携して一体的に行わなければ子どもたちをケアしきれない実態があった。そして第2に，子どもたちの葛藤や悩みが教育内容の創造に関わる教師・親・地域住民といった大人の側にも悩みや葛藤を引き起こしていた点である。その結果，親・地域住民は，新しい学習の資源を生み出す者として地域に現れ，子どもたちのケア（生活指導上の諸問題）と学校での体系的な学びを結びつける教育の共同・協同者となっていく過程がみてとれた。

以上の問題意識と経緯の下に，本研究課題は主に次の3点である。

第1に，日本・韓国の教育制度の成立過程と既存の教育制度から排除されてきた子ども・若者の発生過程にはどのような類似性と差異があるのか。第2に，日本（フリスクール）・韓国（代案学校）の成立過程には，既存の教育制度への対抗軸にある民衆の教育運動や教育実践が深くかかわっている。両者の運動の特徴の類似性の差異を明らかにし，現存するオルタナティブスクールの存立基盤にどのような影響を与えているのか。そして第3に，学校を中心とする既存の教育制度・教育内容への変革をもたらす可能性を見出せるASの教育実践の現状と課題を明らかにし，その日本・韓国における共通性と差異の解明をすることである。とりわけ，ASを核とした「地域とともにある学校づくり」の先進的な事例を取り上げ，そこにおいて展開している，学びづくりや人間づくりがどのように地域と連帯・連携しながら構想を描き実践されているのかを，実践事例を通して明らかにする。国家による教育内容の標準化の有効性と課題を検証しつつ，そこから排除されてしまう子ども・若者の学びをどのような教育内容によって保障していくのか。ASで実践されている多様な教育実践を詳細に検討することで，この課題に取り組んでいくことが本研究の狙いである。

第１章　韓国の代案教育運動の生成展開過程とその性格

― 1980年代から1990年代の教育運動に着目して ―

宋美蘭

第１節　問題設定と研究課題

社会運動は生き方の条件を変え，新しい秩序を創ろうとする集団の持続的で実践的な行為として規定することができる。また，同時に，社会運動は個人の社会ネットワークと人々の運動への参加のメカニズムとの関連の中で形成され，「社会の変革・改良や社会問題を解決するための集団として持続的に行う行動」として捉えることができる。

J.Dewy（1938）は「すべての社会運動には，知的に対立する論争がつきるものである。」と述べ，「教育のような社会的に重要な関心事が，実践的にも理論的にも論争の舞台にあがらないようでは，それは教育にとって健全な兆しにはならない」と指摘している。

教育は「社会を変革する巨大な力がある」，というその真実を，私たちは今もなお信じ続けている。だとすれば，こうした社会を変革する巨大の力となりうる，教育のあり方はどうあるべきなのであろうか。それは，直ちに，今の危機を生み出している既存の秩序の限界を克服する，それに代替する新しい価値に基礎をおく「教育」を創造することにほかならないだろう。

韓国の代案教育運動は，既存の学校に対する代替的な教育のあり方に実験的に取り組む「もうひとつの学校」（オルタナティーブスクール）という側面と学校を拒否する（不登校の）子どもたちのための学びを保障する場という側面とがあり，両者が重なりあうかたちで生成してきた社会教育実践運動だとみることができる。日本におけるフリースクール運動の主流は不登校の子どもたちへの心理的回復を含む支援活動が中心であり，その延長線上に「フリースクールをオルタナティブな教育の一種として位置づけ」教育実践を展開しているところが多い。一方，韓国の代案教育運動およびそこから生まれた代案学校は先に述べたように，「既存の学校に対する代替的な教育のあり方を『もうひとつの学校」として教育や学びを創造する側面と「学校を拒否する子どもたち」の学びの保障するといった両面性の性格を持っている。

韓国の代案学校は，1990年代後半以降に多様な形で急速な広がりを見せている。なかには，のちに述べる制度上の代案学校も存在するし，他方には制度の学校にこだわらず非制度のまま代替的な教育実践に取り組んでいる学校も存在し，その裾野はきわめて広い[1)]。しかし，こうした実践的な運動の広がりに対して，理論が追いつかない状況であるだけではなく，実践に即した研究の蓄積は非常に乏しいのが現状である。

本稿は韓国の代案教育運動がどのような歴史的社会的な文脈の中で生まれたのか，1980年代から1990年代までの社会的・教育的状況との関わりで検討する。1980年代の運動の文脈において現れている多様な教育問題の中に潜んでいる本質的な問題をそれぞれの時代や社会が抱えて

いる問題とともに突き詰めて考え，掘り下げて検討することにより，そこに埋め込まれている，その運動がもつ性格が顕在化されるであろう。

第2節　先行研究

韓国の代案教育に関するこれまでの研究動向を整理すると，まず，1990年代に韓国の新しい教育，すなわち代案教育が目指すべき，教育的理念とそのあり方に据えた研究としては，沈・ソンボ（1996），鄭・ユソン（1997），ヤン・ヒギュ（1997），高・ビョンホン（1998），李・ゾンテ（1999），などが挙げられる。これらの研究は，近代公教育制度に関する批判理論やポストモダニズムと生態主義・共同体的な教育の志向を目指すという理念論については述べられているものの，いずれの研究においても実践性を欠いたやや抽象的・理念的な議論にとどまっており，具体的な実践課題には踏み込んでいない。

代案教育における実践課題に即し，今後の新しい学校像に挑んでいるのが，韓国教育開発院（1996）による研究である。この研究は管見のかぎりで代案学校を対象としたほぼ唯一の量的研究として，1990年代から2000年代前半までの代案学校設置数の推移を示し，教育の多角的な視点に基づいて分析を行っているだけでなく，豊富な学校実践事例などを紹介しながら，今後の新しい学校を構想する上での新しい「公共性」の示唆を与えている。代案学校における「教育の公共性」の課題は今後の教育実践運動を考えるうえでますます重要な課題となっている。

その後，2000年度に入ってからは，社会運動論との関わりにおける研究も進んだ。例えば，代案教育運動を新社会運動の一環として捉えようとした，金・ギョンシク研究（2002），代案教育運動の展開過程を1990年代に限定してその性格を明らかにした，宋・シュンジェ（2009）研究などがある。

金・ギョンシクの論文では欧米における社会運動の潮流（旧・新社会運動）の推移と両者に内在する運動の論理に即してその特質を論じながら，韓国の社会運動の特徴を浮き彫りにしている。そこでは従来の社会運動の特徴は政治的な権力の獲得やそれを通して市民的権利の確保・追求することが特徴であったと指摘している。それに対して新社会運動は生活のあり方や生き方の変革を通して市民の権力を獲得とする性格を持ち，こうした生活や生き方の変革運動は新社会運動の特質であると同時に代案教育運動にも共通する部分があると指摘している。新社会運動と代案教育運動の最も共通する部分は（教育）運動主体者の生活の変革意識であり，そうした変革意識を通して主体者の権利を獲得することにあると述べている。さらにこの論文では，代案教育は教育の営みに生活実践運動を結びつけて捉えようとし，代案教育運動をもうひとつの「新しい社会運動」として位置付けてその特質を描いている。しかしながら，この論文は代案教育運動を社会運動の一つとして捉えようとしていて，教育全体の中での位置づけという課題には踏み込んでいない。

また，代案教育運動の展開過程を1990年代に限定してその性格を明らかにした，宋・シュンジェ（2009）論文では，1990年代の代案運動の性格や代案教育運動を成立させている言説空間とその作用については明らかにしているものの，代案教育運動が成立可能になった最も重要な歴史的社会的な背景についてはほとんど触れていない。しかしながら，1990年以前の1980年代の状況やそこから生まれた実践運動は1990年代の代案教育運動の生成発展において最も重要な

運動の基盤となっているのである。

韓国の代案教育運動の展開時期をめぐっては，論者によって異なる見解を示している。1960年代制度教育の矛盾に対する批判と同時にそれに対する対抗意識が芽生える時期から始まったという見解を示す立場（金・ギョンシク　2002）と，もう一方では，市場原理や新自由主義を標榜[2)]する1995年５月31日に発表された「教育改革案」（以下，「5.31教育改革案」[3)]）が発表された時期と重なるとしてそこから始まったという見方（高・ビョンホン 2003，宋・シュンジェ 2009）がある。また，違う見方としては，1994年，学校廃校の危機にあった「ドゥマリ学校」[4)]の教育主体が学校廃校に猛反発し，教育庁に対して廃校を止める裁判を起こした「ドゥマリ学校」の事件から始まったという見解もある（鄭・ユソン　2000）[5)]。実際，代案教育が関心を集め，明示的に議論されるようになったのは，「ドゥマリ学校」の再生を契機に「小さな学校」再生運動や新自由主義的な攻勢が始まった「5.31教育改革案」は発表時期の1990年代に入ってからとの見方が強い。

本稿では，以上のような研究動向と先行研究を踏まえ，次のような課題と構成で検討を進めていく。代案教育運動を1980年代の教育運動の潮流の中で捉えながら1990年代の教育実践運動の展開と結びつけ，代案学校の今日的な必然性とその性格を明らかにする。

まず，第３章では，1980年代までの韓国の教育批判運動について教職員を中心に取り組まれてきた教育制度内における教育運動について検証する。次いで第４章では1980年代において展開された運動として，とりわけ，学校周縁・外側で展開された運動の性格を明らかにする。1980年代からの教育運動は新しい教育運動として多様な主体による運動が学校の周縁・外側で展開されていることがこの時期の特徴である。そして第５章では，1990年代の運動の性格を浮き彫りにする。1980年代までの運動が基盤となって展開された1990年代の運動の性格及び，そこに埋め込まれた代案教育運動の性格を明らかにする。

第３節　教育制度内の批判的「民衆教育」運動の展開

（１）制度教育に対する批判と意識化の契機

1960年代，それ以前から，既存の制度教育に対する批判と同時にそれに対する対抗意識が芽生えてきた。しかしながら，この時は，既存の制度教育に対しての様々な疑問を持っていたものの，制度上の学校教育に対する矛盾を具体的にどのような形で対抗すべきか，実践的な面でも理論的な面でも乏しい時代であった。もとより，独裁政権の社会的・政治的状況のもとで，既存の教育に対抗する教育運動を展開・実践するということはとてつもない勇気と決意を要することであった。

ところが，1970年代後半から1980年代初めに西洋の制度教育に対する批判書が韓国社会に紹介される。具体的には，アメリカの公教育における非人間化教育を真っ向から批判した，Hentoff（1966），Kohl（1969）の理論や，教育における画一性による子どもの創造力と多様性が抹殺されると主張したBridge&Blackman（1978），学校の改革ではなく学校制度そのものの廃止を訴えるI.Illichの『Deschooling,1971』，E.Reimerの『School is Dead,1971』，Charles E. Silbermanの『Crisis in the Classroom,1971』などがあり，また，「被抑圧者の解放」のための意識化教育の重要性を主張した，P.Freireの『Pedagogy of the Oppressed，1970』，

M.Appleの『Ideology and Curriculum，1979』などが挙げられる[6)]。

こうした西洋の批判書が紹介されたことを契機に，今の学校教育に置かれている状況が，いかに非人間的であるということが自覚され，同時に現存の教育を変えていく批判的意識を高揚させるための理論や実践というものが芽生え始めたのである。

（2）批判的『民衆教育』の台頭

このようななか，1985年5月に，社会的に大きな反響を及ぼす2つの事件があった。その一つは，現場の教師により，『教育現場―教師と子どもの真の生き方を求めて』という雑誌が世に出されたことである。これは，教育現場で起きている様々な矛盾を真っ向から対抗する内容のものであった。そして，もう一つは『民衆教育－教育の民主化のために』が出版されたことであった。『民衆教育』[7)]事件は，YMCA中等教育者協議会の会員の若い教師と文人教師たちの論文，座談，事例，詩という形で，当時の教育の問題点を活字で顕在化したものである。学校制度教育システムによる人間の分断と非人間化の教育イデオロギーを，民衆の立場で自らの経験を通じて語り，同時に民衆の声を代弁したものであった。『民衆教育』の副題として付けられている『教育の民主化のために』が物語るように，従来の教育雑誌とは比較にならないほど，新しく強力なメッセージを内包しながら非人間的な教育の現実と既存の教育に対して真っ向から対抗する内容のものであった。いわゆる既存の教育体制に対する批判と教育の本質を取り戻そうとする民衆の拒否と抵抗の声が活字を通して顕在化したのである。

しかし，こうした抵抗は危機も伴っていた。1985年5月20日付で刊行された『民衆教育』は多くの現場の教師に大きな反響を呼んだ。『民衆教育』が刊行されてから1か月が経った後，この本の内容は不穏の書であるということで，告発され，『民衆教育』に寄稿した教師たちが召喚され，教員資格の剥奪，除籍などの事態を招くことになったのである。この事件は後述する「真の教育運動グループ」（1986年）を結成する契機となる。こうした社会状況の中，他方では学校の現場からまた学校の周縁・外側から教育的疎外や非人間化された教育の回復運動が展開されるようになる。それは，教育のテーゼに対するアンチテーゼの運動であり，人間と自然環境との親和力の弱化をもたらした教育回復運動でもあった。

小括

1980年代初期の韓国の教育批判運動は学校の教師を中心に展開されていたことがわかった。その批判運動は，ある意味で「自分たちの境遇（教育的現実）を考え，自分たちの教育や生活を変えていく『意識化』」が芽生え，今の教育を批判しつつそれとは異なる新しい社会構想とそのための新しい教育が志向されることであった。もちろん，こうした批判書に接した人は少数の知識人に限定されていたかもしれない。このように，1970年代後半から1980年代の初めは西洋の多くの制度教育批判書が紹介される中で，学校教育が持つ矛盾とそれに対する批判が盛んになった時期であった。その後，1980年代はマルクス主義的な性向の急進的な批判も紹介され始めた。1970年代と1980年代のこうした批判は，既存の学校教育の改革とともに，そのための新しい社会を構想することについて強い関心があった。

第４節　学校の周縁・外側からの批判的教育実践運動の展開

本章では，上述の歴史的事実を踏まえて，1980年代の教育運動に関わる当時の組織の特徴について考察する。教育におけるその運動の組織化は，時代や運動の主体により，さまざまな組織を基盤に成立している。こうした個々の基盤組織は，組織化の形態，追求する教育的価値や理念の共有状況などによっていくつかに類型化することができる。1980年代の代表的な運動を下の表１に整理することができる。すなわち,「真の教育」運動グループ,「もうひとつの文化」運動のグループ,「民主化運動」グループを提示し，それぞれの教育運動への特徴を検討した。

表１　学校の周縁・外側からの批判的教育実践運動の展開

運動主体の属性と類型		価値・理念	主な実践対象
「真の教育」運動グループ	全国教師協議会（全教協）＝教師中心	民族教育，民主教育（自由と平等，人間の尊厳），人間化教育	公教育の中に属しながら公教育を変えていく試み
「もうひとつの文化」運動グループ	海外留学経験のある母親・女性学者・知識人エリート女性	・共生・相生 ・共同体主義 ・平等・平和，自律・共存の基盤の上に「もうひとつの文化」創造へ	・親の立場で実践を展開 ・小さな子ども(乳幼児)の教育を含めた子育て実践を展開 ・夏休み/冬休みにキャンプ ・自分たちの自らの実践を『もうひとつの文化』という雑誌を刊行＝出版社結成
民主化運動グループ	・市民社会運動 ・都市貧民保育運動 ・農村託児運動 ・教育運動家 ・政治闘争運動	・生態的な生き方 ・反競争主義＝共同体的な生き方 ・脱学校論（一部では）	・青少年教育問題を主に扱う ・学校周縁内外で，学校教育を補完しながら多様な教育を通して多様な生き方を目指す教育実践 ・学校の中で真の教育を求める事に限界を感じる ・新しい教育を志向＝共同体志向 ・代案教育関係出版社設立＝雑誌ミンドゥレ

（１）「真の教育」運動

まず，真の教育運動グループは，現場の教師を中心主体とした点を特徴とし，先に触れた1985年『民衆教育』誌の事件とともに,「教育民主化宣言」を契機に運動が組織化され，それ以降，解職された教師も加わる形になって1986年に正式に結成した運動の組織である。その後,「民主教育実践協議会」を経て,「全国教師協議会」を設けるようになる。この運動は，自由と平等，人の尊厳を尊ぶ人間化教育，すなわち，教育の民主化を目指す共通の関心によって結びついていた。さらに，この運動のもう一つの特徴は，1970年代の教育民主化運動を継承した性格を持っていることである。この時期はとくに，学校の成績がその人の人格として評価されてしまうような成績至上主義が蔓延していた。そのために成績至上主義に対する批判の声を上げながら，既存の教育に対する抵抗運動を学校の現場の教師を中心に展開したのである。

この時に，成績至上主義が生み出したもう一つの重要な出来事があった。それは，1986年に，当時中学校３年生の女子生徒が成績や入試によるプレッシャーに耐えられず，自らの命を絶つ事件であった。この時，彼女が遺書に遺したのが「幸福は成績順ではない」という言葉であった。この言葉は韓国社会全体を揺るがすことになる。この女子生徒の自殺は韓国の教育のテーゼに対する警鐘を鳴らし，多くの人が現在の教育のあり方について疑問・不信を抱くようになる。「真の教育運動」が結成されるもう一つの理由はここにあった。

真の教育運動は，特に中高校生を対象に週末を利用したプログラムをつくり，教室の中の勉強とは違う自然体体験的な取り組みを進め，子どもたちが日常の勉強から解放されるような実践を展開した。真の教育運動のメンバーの一人は教育の希望を次のように語っている。「絶望の壁は高かったけれども私たちは『希望という綱』を離してはならない。私たちがゆくこの険しい道は，究極的には歴史を変え，世を変えることができるという確固たる信仰を共にし，必ず勝利する」と希望の言葉を掲げ，運動の構成員を励ました。「子どもたちの未来が羽ばたくように」と力説したのである。

このように，真の教育運動は，教育の主体である子どもの人間性を回復すると同時に，子どもの権利を取り戻すための運動という性格を持つものであったといえる。同時に，この運動は教育における「非民主的なもの」に対して「民主的なもの」からの対抗である。それはすなわち権威主義に対する抵抗であるといえるだろう。

（２）「もうひとつの文化」運動

「또하나의 문화（もうひとつの文化「トハナウィ　ムンファ」，以下「もうひとつの文化」とする）」運動は，海外留学経験などを持つエリート知識人女性10人が中心になって，1984年に組織されたものである。画一主義，権威主義教育に対抗する運動という性格を持っていた。この運動は親の立場，特に母親の立場で，自分の子どもが今の競争教育に晒されることなく，子どもたちの多様性や子ども自治を尊重する運動として展開した。特に小さな子どもを対象とする取り組みが行われた。例えば，夏休みや冬休みを利用したキャンプ式のプログラムなどをつくり，子どもたちに生態的な生活や生き方を体験させる実践的な内容であった。こうした教育的取り組みは，のちに子どもや親に反響を及ぼすことになり，マスコミにまで取り上げるようになったことから全国的な規模で拡散され，一般の人々に広く知られるようになる。

こうして母親の連帯による新しい学びの文化を生み出すようになった。そこからこの運動は，実践にとどまらず自分たちの自らの実践と経験を綴る「もうひとつの文化」，『トムン』という雑誌を刊行するようになる。『トムン』とは，「トハナウィ　ムンファ」の頭文字をとって作った名称である。のちに出版社にまで発展し，平等と平和，そして自立と共存の価値を実現する新しい代替的な文化を形成していく。この運動の経験はのちの「共同育児運動」や「都市型代案学校」の設立に大きなインスピレーションを与えることになる。このように「もうひとつの文化」運動は，親の共同による集団的な実践を通して個々人が回復し，共同体が再生される実践運動であったといえる。同時にそれは，社会的連帯を形成しつつ拡散する新たな社会構想を生み出す基盤になっていたといえよう。

（３）民主化グループによる教育運動

民主化運動のグループでは，政治闘争運動のみならず，労働運動と教育運動を並行していた

多様な人たちによって構成されていた。特にこの時期の韓国は，農村地域でも都市部においても貧困・低所得層の子どものみならず，多くの子どもが学校の勉強についていけないという問題が深刻化していた。貧困問題や学校の勉強についていけないという理由により，学校をやめてしまう子どもが多く存在していたため，学校を中断する子どもを阻止するための教育は社会的な大きな課題であった。

また，民主化運動に関わった大学生などが主体となって，「都市貧民保育運動」，「農村託児運動」といった保育運動も活発に展開された。この運動は社会運動の性格を強く持ちながら，運動主体が直接地域に住み込み，子どもたちのケアや教育を行う役割を担っていた。ここでの目標は「貧困から逃れるための教育ではなく，それを超えた「共に生きる生き方」や「正しい価値を実現」する教育共同体を目指していた。こうした教育実践運動は社会運動の性格を持ちつつも地域運動としても位置づけられ，両者が交わるかたちで展開されていた運動の側面があり，そこに含まれている運動性の意味は大きい。この運動はのちの1990年代に展開される「共同育児運動」の誕生に大きな影響を与えることになる。

以上，1980年代の韓国の核心教育運動の潮流について見てきた。この３つのグループはそれぞれ異なる運動の主体や特性を持ちながらも，一方では具現しようとする教育理念と価値には共通点が多いことがわかった。1980年代の運動は現場の教師を中心に取り組まれてきた教育運動と，それとは別に女性や大学生，また地域住民が主体となった教育運動も学校の周縁・外側で積極的に展開された。のちに触れるが，こうした運動は1990年代の「代案教育運動」の基盤となる視座を提供している。

小括

ここで注目すべきことはこれらの３つのグループが描こうとした学校教育変革や社会構想について，仮説的ではあるが３つのグループごとに持っていた学校教育変革及びその構想を簡単に図で示す事にする。

まず，「真の教育」運動グループは既存の学校教育や現在の教育状況の一部ないしは全体を変革しようとする，連帯意識を持った「学校教育変革目的型」である。それを示すと図１のようになるであろう。

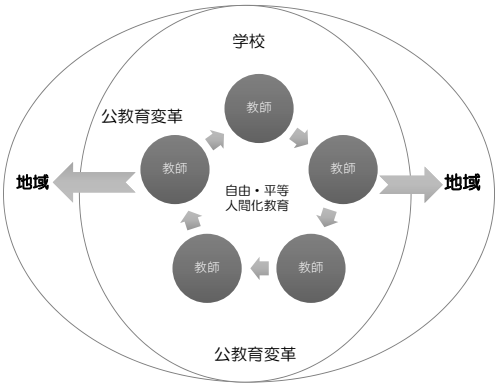


図１　「真の教育」運動グループの見取り図

それに対して,「もうひとつの文化」グループ（図２）や「民主化」グループ（図３）は既存の学校教育状況の変革ばかりではなく，学校の周縁•外側での実践運動を通して「社会の変革」を媒介しながら「学校教育変革」を目的とする「社会変革目的型・学校教育変革型」であったと仮定される。それを下の図２と図３に示すことができる。

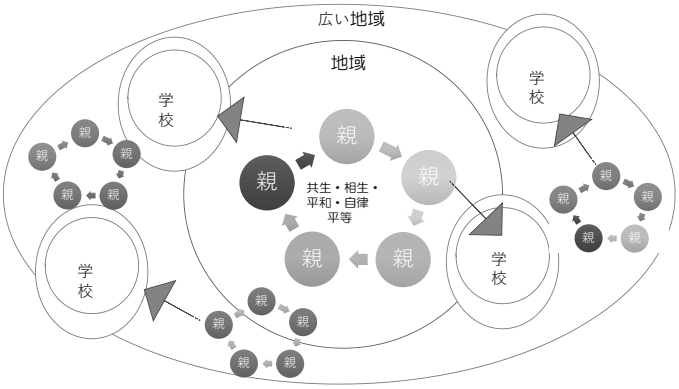


図２　「もうひとつの文化」運動グループの見取り図

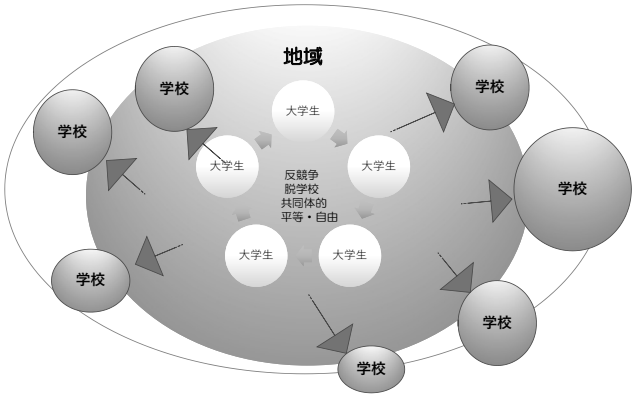


図３　「民主化運動」グループの見取り図

第５節　1980年の教育運動の基盤の上に立つ代案教育運動・実践へと拡張

1990年代は，教育の弊害がますます深刻な状況に至る。とりわけ，子どもたちの自殺が大きな社会問題であった。１年に100名以上の子どもが入試や成績などのプレッシャーを抱え，自らの命を絶つ選択をするという悲劇的状況に追い込まれていたのである。さらには，数万人の子どもが家出や学校を中途脱落する問題も深刻な問題として浮上した。子どものたちの教室の中での生き苦しみが自殺や学校中途脱落などといった実態として現われる。こうした一連の社会的な問題は，教育の在り方を考える上で看過できない問題として深刻化していた。

こうした社会的・時代的な状況の中で，これまでの教育制度に対して批判の声を上げてきた多くの実践家たちは，それまでの教育運動の経験と成果を活かして代案的な教育活動を具体的に展開するようになる。これらの実践家は，自らの実践を「代案教育」と呼ばないにしても，それぞれが，学校教育が持つ問題の深刻さの度合を肌と心で感じ，教室の中で生き苦しむ子どもたちの嘆きに応えるための様々な取り組みを試みた。こうした多様な実践は全国各地に広がり，従来以上に拡散されていくことになる。

（１）非制度学校に対する世間からの注目

現行の教育を問い直し，教育の在り方を考え，そのための解決案を多方面から模索していた時期に，一つの重要な出来事があった。

それは，1996年6月に，安・ビョンヨン教育部長官の「靈山聖地（ヨンサン・ソンジ学校）高等学校，（以下，「ヨンサン・ソンジ学校」）」の訪問であった。安長官の「ヨンサン・ソンジ学校」の訪問は社会的反響が大きく，代案教育運動に拍車をかけた一大事の出来事でもあったのである。なぜならば，行政的な意味において，教育部のトップの人間が現行の教育問題を解決するために，制度上の学校ではなく非制度の学校に注目し，訪問したことは，大きな意味をもつものであったからである。この出来事から，のちにみる，韓国の「代案教育」や「代案学校」の今日の社会的・教育的な必要性が自覚され，韓国の代案学校の誕生が実質的に開花していくこととなる。

この動きを踏まえて政府は，直ちに総合対策としての教育改革の推進計画案を出す。1996年の10月に，「学校中途脱落総合対策」，同年12月に，学校運営体制を画期的に改善する方案とともに不適応児童・生徒のための「特性化高等学校」を高校のもう一つの路線として位置づける。すなわち，「特性化代案学校」設立を骨子とする総合対策を発表し，全国の６つの圏域に１箇所ずつ代案学校を設立する狙いであった。安長官が訪問した「ヨンサン・ソンジ学校」をはじめ，全国に非制度で模範的に運営している「非制度学校」６校を「特性化高等学校」として指定した。これらの学校は1998年から制度内の学校へと変貌することとなる。特性化高校に選定された学校は教育課程の運営と生徒及び教師の選抜などに関しても学校の裁量を最大限認めている。

しかし，高校政策のもう一つの路線として「特性化高等学校」路線を計画したものの，その名称をめぐっては論争がおきた。政府は「特性化高等学校」という名前に決定する前に，「代案学校」という名称にしようとしていた。しかし，「代案教育運動」（上述した教育運動に関わっていた実践家およびのちに誕生する代案学校の実践家たち）に関わっている実践家及び学者らによって次のような激しい反論があった。

その論点はは大きく次の２点に集約することができる。

その論点を見ると，まず，「代案学校の教育的成果は教師たちの努力によるものだが，政府が『代案学校』という名称で学校を設立する場合，その本来の成果を期待することが難しい」と反論した。また，「代案学校」という名称を政府が使うことによって，今まで真の教育を求め続けてきた多くの実践家などの努力は報われず，政府に取られる結果となってしまうと指摘した。そして，「代案学校が学校不適応の子どもだけを対象とするなら，代案教育自体の意味が余計に歪曲される結果を招く」という指摘であった。つまり，真の教育を求めてきた多くの人は，単純に学校に不適応する子どものための「学校」を描いていたのではなく，既存の教育

体制に苦しむ全ての子どもを対象としているため，特的の限定された対象のみの学校に捉える恐れがあると，その名称の使用をめぐって批判した。

こうした批判と議論を経て，最終的には，「特性化高等学校」という名前が付けられるようになった。「特性化高等学校」という名称は，アメリカの“magnet school”からヒントを得たといわれる。“magnet school”が志向している「職業人材養成」の目的と，それに加えて「人性教育」を中心とする「代案教育」の教育的特徴を取り入れた形である。すなわち，「特性化高等学校」は二重の構造とその性格をもち，前者は「特性化高校・職業教育分野」，後者は，「特性化高校・代案教育分野」に区別されるようになった。

韓国政府のこのような一連の「特性化高等学校」の誕生は，違う意味で「代案教育」の実践運動が具体的な形で展開されるようになる契機を与えるとともに，代案教育運動の連帯が自然発生的な「集い」として生まれるようになる。

（2）代案教育運動の具体化－1980年の運動の基盤の上に立つ運動・実践へと拡張

こうした流れによって代案教育運動は，1980年代の実践運動の基盤の上に立つ運動として具体的に展開されることになる。主に2つのグループによって組織され，短時間で拡散されるようになった。前者は，1）「새로운 학교를 꿈꾸는 사람들의 모임（新しい学校を夢みる人々の集い）（以下，「新しい学校を夢みる人々の集い」とする）」または，「새로운 학교를 만드는 모임（新しい学校をつくる集い）」という名称を掲げての集いであり，後者は，2）「대안교육모색을 위한 워크샵（代案教育を模索するためのワークショップ），以下，「代案教育を模索する集い」とする」」である。

この2つの運動の中心メンバーは，若干異なっている。すなわち，前者は実践家が中心メンバーであるのに対して，後者は学者が中心的な役割を担っていた。さらに，運動の展開方法論についても異なる性格を持っていた。前者は構成員らがそこに集い語り合うことから始まったことに対して，後者は最初から『代案教育を模索するためのワークショップ』といった「ワークショップ」形式から運動を展開したことである。運動の主体や方法論においてその違いが明らかに異なっていることが見て取れる。

両者は，改革の焦点と方法に異なる性格を持っていたが，通底する問題意識においては共通点が多い。この両者の集いが大きな役割を果たし，韓国の代案教育運動に拍車をかけ，拡散する契機になった。では，具体的にどのような構想を持って話し合ったのか，以下で見ることにしよう。

（3）「新しい学校を夢みる人々の集い」―問題意識の共有と省察を伴う討議の過程―

「新しい学校を夢みる人々の集い」は1995年2月に「大田・ユソン」で初めての集いを持つ。ここに集っていた主体は，1980年代に既存の制度教育の矛盾に対する自覚と同時にそれに対する対抗意識をもち，教育問題の突破口を現場から働きかけてきた教師や，1980年代に民主化運動と夜学，労働者・農民・貧民教育運動，貧民地域の「コンブ・パン（勉強部屋）」などの「民衆教育」運動に関わっていた親など，さらには，「教育」という希望を学校の外側で見出そうとし，地域の中で多様な取り組みを展開していた教育実践家などであった。

「新しい学校を夢みる人々の集い」の第1回目の議論では主に次のような問題意識が共有された。それは，公教育を含む，社会の在り方に対する強い危機感と同時に「教育という希望を

学校の中だけで見出すことは困難」であるということの再認識であった。従来の1980年代までの議論では，学校教育がもつ矛盾とそれに対する解決案を，もっぱら学校教育制度や体制の改革に焦点を当てる傾向が強かった。そのために，実践的な面においても理論的な面においても限定された問題意識を持つものであったし，その解決に向けた取り組みについても非常に狭い視点に立つものであった。こうして従来の議論の反省に立ち，教育問題を「制度変革」の視点のみならず，既存の社会秩序の限界を自覚し，それを克服するための取り組みが大事であるということを強く認識したのである。そして，「教育」という「希望」を現在の社会のあり方との関わりで考え，そのための原理として，学校制度改革という単純化された現状批判にとどまらず，社会と生き方との関わりで捉え直していくことの大切さや，それらを通して新しい教育を創造することについて議論し，そこに集まった人たちは今後の「新しい教育のあり方」について意を共にした。

このような視点は，従来の運動と実践とは異なる重要な新しい視点に立つものであったし，こうした観点は新しい教育を構想する際に重要な手がかりとなった。

１）1980年代の実践運動に学ぶ

こうした問題意識の下で，具体的な目的，内容とその方法論について話し合われた。そこではまず，1980年代から1990年代の先駆的に展開された運動と実践事例に学ぶことから始まった。例えば，先に触れた，①「もうひとつの文化」のキャンプ式の運動である。これは，海外留学経験などを持つ知識人女性10人が中心となって，画一主義，権威主義教育に対立し，子どもたちの多様性や子ども自治を尊重する運動，いわゆる教育主体による「教育主体の回復」獲得運動である。また，②小学生を主に意識した「季節学校」運動や，中高生を意識して展開した「週末プログラム」なども取り上げられた。これらの運動は競争の教育に対抗する「生き方の回復」運動である。さらに，③1990年代初めの「共同育児運動」が取り上げられた。これは，乳幼児の子どもを対象に展開された運動である。「共同育児運動」は，子育てに共通の課題として悩みを抱えていた20世帯の家族が自分たちの子どもを自分たちの手で協同して育てていくことに賛同し，親らが出資・共同経営し，さらに「共同育児組合」まで設立し，全国に拡張していった運動である。この運動は親同士の社会連帯を生み出した「共同と協同」の教育運動の性格を持っている。

これらの運動に対して，当初は社会から非常に異質な活動であるという批判もあった。しかし，徹底して子どもの自律を尊重し同時に共同体的な価値を貫いてきたこれらの運動は，韓国の新しい教育運動として，また新しい教育のあり方として，人々や社会に大きな影響を及ぼすものであった（李 2001）。

こうして，第１回目の「新しい学校を夢みる人々の集い」では，新しい教育のあり方を従来の議論とは異なる新しい視点に立つものとして再構築しようとした。そのために，1980年代から90年代までの先行事例に学び，新しい学校づくりを模索していくことになった。さらに，それぞれが構想し，志しているものを共有していくために，一つのネットワークとして形成し発展していったのである。「新しい学校を夢みる人々の集い」という名称が生まれたのは，この集いが「新しい教育を模索する」ことを核心とし，『新しい』という言葉を強く意識したからだという（宋・シュンジェ 2009）。

2）生き方を学びの中核においた伝統学校に学ぶ

「新しい学校を夢みる人々の集い」の第２回目の集いは，1996年１月27日と28日に，大田（デジョン）カトリック農民会館で開催された。この時はさらに多様な教育団体が加わった。ここでの主な議論は，制度圏内の学校でありながら，制度圏の教育に縛られることなく，子ども一人ひとりが大事にされ，生き方を学びの中核において教育実践を展開している学校をモデルとし，それらの学校の取り組みに学びながら新しい学校像を構想した。主に次の学校が取り上げられた。

①1953年にキリスト教の精神の元に設立された「居昌（ゴチャン）高等学校」である。この学校では，子ども一人一人の個性と能力に合わせた教育環境をつくり，学びと労働の意味を強く意識しながら多様な実践が展開されている。②1958年にキリスト教の精神で設立された「プルム農業技術学校」である。この学校の実践は，日本でも広く知られているように，地域社会と密接な関係を結び，とりわけ「農的な生き方」を実践の中核に置き，「無頭無尾」や「偉大な平民を育てる」という教育哲学を基盤としている。③冒頭に触れた,「ヨンサン・ソンジ学校」である。この学校は1975年に農村青少年のための高等公民学校として出発したが，のちに一般制度圏学校に適応できない子どもたちの転校が多くなることによって，人性教育や体験活動を中心とする教育実践を展開している。これらの学校はのちに，代案教育運動に大きな力を与えただけではなく，具体的な学校づくりの構想を描くことに多大な示唆を与えていた。

3）「新しい教育」の用語から「代案教育」の用語へ

「新しい学校を夢みる人々の集い」の第３回目は，1996年－1997年冬に，舎堂（サダン）洞にある,「共同教育育児室」で開かれた。３回目の集いでは大きな変化があった。それは，使用用語の変化であった。第１回目と第２回目で使っていた,『新しい教育』という用語が「代案教育」に変わっていた。ソンによれば,『新しい教育』から『代案教育』に使用する用語が変更された大きな契機は，おそらく，同時期に同様な問題意識のもとで展開した,「代案教育の模索のためのワークショップ」との交流によるものであると指摘している。これは，主催者が異なったとしても，今の教育を変えようとする共通認識があったために，互いに関心事を共有するワークショップや「代案教育シンポジウム」を共同で開催し,「代案教育フェスティバル」などで相互の意見を図る交流であった。そうした過程で『新しい教育』から『代案教育』へと自然に用語が変わったという見解を示している。

「代案教育を模索する集い」は，この集いの革新メンバーであった学者である高・ビョンホン氏によって立ち上げられ，教育運動として広がったものである。氏は，近代社会が志向する価値観に対する批判的な立場に立ち，既存の教育の変革の必要性について痛感していた。こうした視点に立ち，彼は運動の初期から「代案教育（alternative education)」という名を用いた。彼は「代案教育」という概念を，国際的に広く用いられている「平和教育または平和教育運動の重要な価値」，そこに内在している普遍的な価値とオーバーラップさせながら，既存の学校教育に代替できるような現実的・革新的な変革教育志向性を持ち得るものとして,「代案教育」という名を掲げ，今の教育とは異なる理想の教育を追求していた（高・ビョンホン 2003a2003b)。「代案教育」という用語は，この集いを契機として高・ビョンホン氏によって広く使われるようになる。また，この「代案（Alternative)」という用語は，1990年代以降に全国的なレベルで新しい学校を創る主体に広く用いられるようになる。

氏は，「教育は『技術』ではない，『切実なもの』」であるという。彼が言う『教育の切実なもの』とは，「教育」を受けていながら「夢を持つことも，省察することもできない」，「知ることと生きることとの乖離」という実態を指し，「教育は人が教育されない時より，より豊かにしてくれること」であり，そして「自分と他者」，さらには「多様な生命体との良き関係を結ぶ」ことができるものであるという。

「代案教育を模索する集い」は，1995年７月４日にソウル平和教育センターで「代案教育を模索するためのワークショップ」というセミナーを皮切りに，第１回目が開催された。ここには既存の学校教育に対する危機意識を感じていた学者，教師，親，社会運動家，学生，新聞記者など70名ほどが集まり，「代案教育」という名の下で，初めての集いが開かれた。この時は韓国の模範的な学校事例などが紹介され，発表し合い，そうした先進事例に学び合うことから始まった。この時に取り上げられた学校事例は，①居昌高等学校，②ホンソンプルム農業高等技術学校，③ヨンクァン・ソンジ高等学校，そして，④公立学校の中での開かれた学校の事例などであった。その後，1996年の８月に高麗大学で第１回目の「代案教育ひろば」という行事が開かれ，多様な代案教育実践事例が紹介された。そこで紹介された事例は「代案学校のモデルと実践」という事例集としてまとめられた。その後，代案教育連帯活動は全国レベルにまで展開され，代案教育に関する関心が広がった。その後，1997年７月には第２回目の「代案教育ひろば」が聖公会大学で開催された。

ここで，今後の代案教育および代案学校が志向する価値について議論された内容は，次のようなものであった。①教育の最も基本的な価値として「人間中心主義」教育を挙げている，②一人ひとりが大事にされ，多様な素質と能力が認められる，また，対話と人格的な出会いができる「小さな学校」を目指すこと，③教師と子ども，親と信頼の基盤を形成し，それぞれの主体の自律性を尊重していくこと，④共同と協同体の精神を重視し，また，労働の価値を大事し，労働とともに生きることを重視すること，⑤「無頭無尾」の理念と「平民思想」を重視する民主主義を志向する，⑥楽しさと個性があふれる教育，そして，⑦学びが生きることと乖離せず，また子どもが多様な経験ができるように地域と密接な関係を持ち，親が学校運営などの積極的に参加できるように開かれたものとする，といった内容が取り上げられた。

小括

以上に見るように，1990年に展開されたこれらの運動とその運動の主体は，最初からひとつの組織をつくり，そこに属しながら運動を展開したのではなかった。ある意味では，既存の教育問題に対して強い危機を抱き，真の教育を渇望する愛情と情熱を持って，現行の教育をなんとか変えていかなければならないという痛烈な思いを持っている人たちが，自然発生的に集まり，組織が形成されたことに特徴がある。また，代案教育運動の性格は大きく２つに大別されていたことも明らかにされた。その一つは，主に公教育の問題点に焦点を当て，新しい教育を考える視点に立つもの，もう一つは公教育の問題を生み出している根本的な問題，すなわち，韓国の教育の中にある多様な構造の問題のみを批判的にみるのではなく，社会全体で代案教育的な精神と生き方の実践を目指していくための包括的な変革の視点に立つものである。

第6節　おわりにかえて

韓国の代案教育運動の性格は，多様な運動の主体によるコラボレーションであったとことを指摘できる。運動の組織の面においても多様な教育主体が自然発生的に集まり社会的連帯を形成しながら，新しい代替的な教育・学校・社会の構想を描いていたのであった。こうして自然発生的に形成された社会的連帯は，従来の運動の推進動力として機能できる可能性を互いに共有し合い，そうした共通の認識がさらなる運動の原動力を生み出し，「希望を掲げた新しい学校を自ら創り上げる」という認識の拡散力を持つものとなっていった。

しかし同時に，韓国の代案教育運動のもつ今後の課題も浮上した。それは，韓国の代案教育運動がこうして1980年代の運動の基盤の上に生成展開され，新しい社会的な連帯運動を形成しながら発展されてきたが，こうした発展形成の上に立っている代案教育運動が，今後，新しい教育に求められるその志向と価値の実現を具体的にどのように展開していくのか，すなわち「もうひとつの学校」としての「代案学校」が今後どのような展望を持って切り開いていくのか，今後さらなる検証が必要になってくるだろう。本稿は研究課題に対する十分な分析とは言えず，従来の韓国の代案教育運動論に対する一つの問題提起であり，試論の提出という意味をもつものである。今後の課題としては，こうした運動のプロセスを経て生まれた「もうひとつの学校」である多様な「代案学校」事例に注目し，そこから「代案学校」のもつ意義をくみとることなど，多様な側面から考察を深めることを，課題としたい。

脚注

1) 韓国の代案学校は大きく制度内の学歴認可代案学校と制度外の非認可代案学校に区分される。代案学校の類型と現状及び都市型代案学校については，宋美蘭・吉岡亜希子・河野和枝（2016）.「韓国の都市型代案学校における新しい学び―共同・協同の生成との関連で―」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』第126号を参照されたい。

2) 高・ビョンホン（2003）によれば，1980年代までは，新自由主義という言葉とその内容については，一般の人にはもちろん知識人の間でも広く知られておらず，それは，教育界でも同様な状況であったという。当時は「持続可能な」あるいは「持続すべき価値」の問題よりも，それよりはるかに緊急かつ現実的な問題として教育制度とその構造改革に重点化していたために，韓国の教育制度や社会システムに根付いている価値，そしてそのような制度の影響を受けてシステムに編入されている人々の考え方やライフスタイルに溶け込んでいる価値観がいかに危機を生み出す根本的な原因であるということについては，相対的に疎かであったという。

3) 5.31教育改革とは，韓国初めての文民政府である金泳三政府が1995年５月31日に発表し教育改革案である。これは，金永三政権下の「世界化の戦略」が一つの契機となって展開された教育改革案である。その下で，今後の教育の方向性を①国家中心，②供給者中心，③市場の中心，④需要者中心といった，新自由主義路線の視点に立つ特徴が著しく，こうした新自由主義的な教育路線をすべての教育体制を網羅していく方針を示したものである。特に，「世界化・情報化時代を主導する教育改革案」として位置づけられている。

4)「ドゥマリ学校」の事件は，1988年から，教育部が実施してきた全国の小規模学校の統廃合措置によって，京畿道加平（ガピョン）郡に所在していた「ドゥミリ小学校」にも廃校決定が下される。普段農作業しか知らなかったドゥミリ住民は子どもの学校の廃校に強く反発し，学校を再生するために反対運動を展開する。

その後，教育主体が裁判を起こす。裁判は１年間継続するが，最終的には廃校にいたることになる。しかし，住民は諦めず，非制度化の学校で父母が教師になり学校運営を行うなど，子どもたちに小さな学校の中で大きな希望を与えることに力を注ぐ。この「ドゥミリ小学校」の話が全国的に知られるようになることから,「小さな学校」を目指す新しい学校運動が広がっていく。のちに,「ドゥミリ小学校」の話が映画化していく。

5) 2000年１月18日韓国ソガン大学にて,『代案教育運動を診断する』座談会の記録集の中，鄭・ユソンの発言を抜粋引用。

6) こうした批判書の多くは知識人によって政府の秘密裏に翻訳される。これらの批判書が正式に出版されるのは，1980年の民主化の後に徐々に活字化されていく。P.Freireの『Pedagogy of the Oppressed，1970』の著書は1979年に「カトリック使徒職協議会」という組織によって秘密裏に翻訳され，公式には1995年に翻訳，出版されることになる。

7)『民衆教育』事件とは，現場の教師たちが，ブラジルのP.Freireの『Pedagogy of the Oppressed，1970』などの諸外国の左派教育理論に触発され，その内容を韓国の教育実情と重ねながら紹介し，それが反政治的な思想にふれるということで，政府に摘発され，執筆者の多くの教師が逮捕されるといった非民主主義事件をさす。

引用参考文献

大畑裕嗣（1985).「近隣交際ネットワークと運動参加」『社会学評論』35(4)，pp18-31.

『ドゥサンドンア百科事典』2010年.

John Dewey,（1938). EXPERIENCE & EDUCATION，pp1-99（市村尚久訳『経験と教育』，講談社，2004，pp1-162.）

Holger Heide（1988).「世界市場，新自由主義そして生きる連帯。IMFに挑戦する民衆」（ソウル国際民衆会議資料集)，pp18-31

沈・ソンボ（1996).「韓国の代案学校運動の現況と課題」,『韓国教育社会学研究』(第６巻２号)，pp.173-202.

韓国教育開発院（1996).『新しい学校構想：よい学校の条件とその実現のための方案探索』.

鄭・ユソン（1997).『代案教育とは何か』，明日を開く本.

ヤン・ヒギュ（1997).『愛と自発性の教育』，明日を開く本.

高・ビョンホン（1998).「新自由主義と代案教育の植民化の可能性」,『初めのように』(6)，pp55-77.

李・ジョンテ（1999).「代案教育の哲学的基礎探索(1) ―生態主義教育理念を中心に―」,『韓国教育』26(1)，pp1-19.

金・キョンシク（2002).「新社会運動としての韓国の代案教育運動」,『教育学論叢』，23(1)，pp1-17.

宋・シュンジェ（2005).「韓国における“代案教育”の展開過程及びその性格と主な問題点」」,『韓国ホリスティック教育学会誌』,（第９巻２号)，pp33-56.

宋・シュンジェ（2005).「韓国における“代案教育”の展開過程及びその性格と主な問題点」」,『韓国ホリスティック教育学会誌』,（第９巻２号)，pp33-56.

高・ビョンホン（2003b).「代案共同体運動の今日と明日」,『批評』12号，pp1-12.

趙韓・ヘジョン（2008).「代案教育と平生学習に対する試論」,『コキト』(64)，pp7-47.

金・ムンスク（2009).「『新しい』現代性の観点から見た韓国の代案教育運動―自然と労作の価値を中心に―」,『韓国社会学』，43(2)，pp130-165.

宋・シュンジェ(2005).「韓国における“代案教育”の展開過程及びその性格と主な問題点」」,『韓国ホリスティック教育学会誌』,（第９巻２号)，pp33-56.

金・キョンシク（2002），再掲.

宋美蘭・吉岡亜希子・河野和枝（2016).「韓国の都市型代案学校における新しい学び―共同・協同の生成との関連で―」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』第126号を参照されたい。

クォン・てファン・李・ジェヨル（2001).『社会運動組織間のネットワーク』,「新社会運動の社会学，世界的趨勢と韓国」，ソウル大学校出版部.

第 2 章　韓国の代案教育制度及び学校類型と都市型代案学校における多様な学びと教育実践

宋美蘭　吉岡亜希子・河野和枝・阿知良洋平

第 1 節　研究目的と問題の所在

本研究の目的は，第 1 に，韓国の都市型代案学校の展開過程を浮き彫りにしながら，そこにおける主な教育運動の性格とその特徴を明らかにすることである。第 2 に，その運動の展開過程から誕生した都市型代案学校，とりわけ 3 つの都市型代案学校の事例を用いながら，子どもたちの生き方を支える「新しい学び」を組織し生成する実践のあり方を教師・親・地域の共同・協同との関連で明らかにすることである。

教育制度が発達し，誰もが学校に行く事が出来る教育環境の中にあって「不登校・登校拒否」の児童・生徒たちが現われている今日の韓国と日本，両国共通の社会問題が存在している。1990年以降，グローバル経済の進展により，様々な分野で国際競争が生じており，これに対応できる創造的人材の育成をめざす教育改革が推進されている。一方で，制度上の学校における教育を拒否する子どもたちが《学業中断（韓国)》,《不登校（日本)》という形で現れ，初等中等教育段階での学業を継続できない状況にあり，学業中断（韓国）及び不登校（日本）は両国の大きな問題となっている。

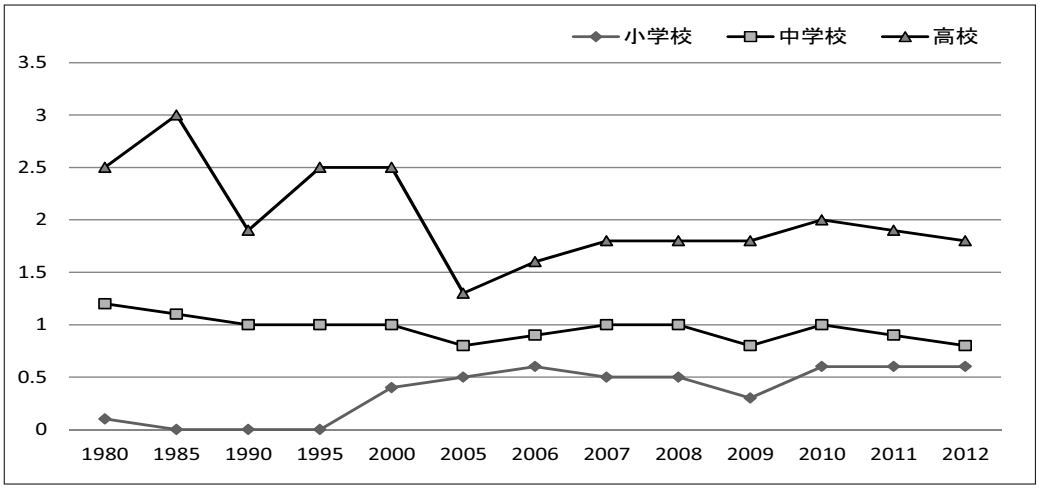
1990年代の韓国の社会状況は，制度上の学校における教育を拒否する学業中断する子どもたちの社会問題と公教育における大胆な改革が台頭した時期でもあった。それは,「5.31教育改革」(1995）という教育政策である。この「5.31教育改革」は,「世界化教育」という名の下で多様な教育改革が実施されるようになったものの，学校教育現場の実態を全く配慮・考慮せずに導入したことによって，現場に多大な混乱を招くようになった。こうした状況の流れの一方では,その時期の前後において,「下からの教育改革」である教育実践運動が民間レベルで展開された。それは,「新しい教育」や「新しい学校づくり」を模索する萌芽期の時期であった。

一方，日本では1970年代ごろからの進学率の上昇とともに不登校が増加し，近年は約12万人の不登校の子どもが存在し，常態化している（文部科学省)。

学校にいけない児童・生徒の要因は多様であるが,「子どもの学校不適応」というよりも「学校が子ども不適応」を生み出しているとも言われフリースクールが注目されている。日本の不登校の子どもの特徴は，対人関係に強い困難を抱えていることである。

一方，韓国では，近年年間約 6 万人から 7 万人の子ども（その内，約 2 万人の子どもはソウル市の子ども）が学業を中断する,あるいは学業を中断しようとする子どもが存在している（教育部・韓国教育開発院「教育統計年報」2013年資料)。子どもたちが学校で学ぶことに意味を喪失し，学ぶ意味を学校外（代案学校）に求める傾向が年々増えている。韓国では，学ぶ意味を喪失し生き方を探している子どもたちの状態を「無重力」と呼んでいる。学びの意味や生き方に対する問いは，両国共通しているといえる。

（単位：%）



出典：『青少年白書2014』pp284により，再作成。
・学業中断率＝学業中断者数/前年度在籍児童・生徒数×100。
・学業中断者の範疇は，病気，品行（学校暴力，学校規則違反），学校不適応（授業，対人関係，学校規則）などによる，除籍，中退者を指す。
・2010年から，認定留学，海外移住，派遣同行なども，学業中断者に含まれる。

図１　韓国の学業中断の子どもの推移

初等中等教育段階のこうした問題は，その後の子ども・若者の学びの困難を内包し，様々な課題と複合的にかかわっている。とりわけ，その問題解決には，従来とは異なる新しい包摂的な学びのあり方の構築が求められ，初等中等教育段階での学業を継続できない状況のこうした問題は両国の喫緊の課題となっている。

第２節　先行研究と研究課題

韓国の代案学校に関するこれまでの研究は，1990年代後半から徐々に進み，シム・ボソン（1996），姜デジュン（2002），高ビョンヒョン（2007）らによる類型分析などがある。しかし，これらの先行研究の多くは現状・実態の把握とアンケートによる量的研究分析にとどまっており，代案学校がもつ無限で豊かな個々の実践の包摂的な教育内容・教育課程を解明する研究は少ない。

また，宋シュンジェ（2005）は，1990年代以降，韓国社会において急速に展開されている『代案教育』運動の展開過程を整理しながら，代案教育の性格とそこにおける運動の意味を明らかにし，現在の公教育の問題点を批判的に捉えている。しかし，本論文は，代案教育運動そのものの分析に止まっており，実際の代案学校で展開される，教育内容の中身については十分な検討が行われていない。

一方，日本では2000年代に入り永田（2005）によるオルタナティブ・スクールにおける教育の質の保障と公費の関連について日韓比較分析が行われている。その後，橋元（2012）によっ

て韓国の代案教育の現状，類型，歴史区分が行われ，日韓の教育問題の類似性や相違性が明らかにされた。その後，石善雨（2015）が農村地域の代案学校であるガンジー学校を対象に全日制代案学校の歴史的な性格変化を検討している。石善雨は公教育に対する批判から生まれた全日制代案学校が「生徒中心の教育」から「生徒中心の教育」プラス「代案的な生のための教育実践」へ変化していることを明らかにしている。

農村型代案教育の研究では，農業学校を核にした地域づくり実践の先進事例としてプルム学校の研究蓄積がある。プルム学校からひろがるホンドン面の地域づくり諸活動は，「内発的発展」が追求されており，教育再生と地域再生を多様な社会的協同活動によって結びつける実践がそのカギとなっていた。このように農村地域における代案教育・学校に注目する研究や「農村教育共同体運動」への関心が高まる一方，都市部での代案教育・学校に注目し，都市の子どもの課題に挑戦する新しい学びや子どもの生き方に関わる教育実践そのものを焦点化した研究は管見の限りみられない。

子どもの生き方に関わる教育実践については，日本においても教育課題として2000年代から指摘されている。太田政男ら（2004）は，「生徒が生きていく未来を見据えてどのような力をつけ，人生選択を援助するかという観点から，教育目標・内容・方法を吟味し，創造していく」「政治的教養，困難な職業選択を切り開く労働・職業教育という大きな目標から，教育課程を作り直す」際に，「生徒が生きている学校外の生活やその中での問や学びへの要求ときり結ぶ」ことが重要であると述べ，学校が地域に根差すことは，地域を捨てるエリート選抜の機能を担ってきた学校にとって，歴史的な課題だという。

太田らの問題意識は，佐藤洋作ら（2012）によって，移行期の若者支援という形で実践展開している。佐藤は，若者とおとながともに教育と福祉をつくり，協同して幸福を追求していくこと，学校から仕事への橋渡しシステムの構築，他者との共生的な関係に支えられながら社会参加を遂行していく若者期＜プロセス＞の必要性を指摘する。だが，「学校から社会へ」の移行を支援すること，柔軟な職業訓練システムの構築が目指されており，学校教育そのものを変えていくという視点や学校教育と社会への移行を統合的に捉え子どもの生き方を支える新しい学びを生成するという視点に乏しい。

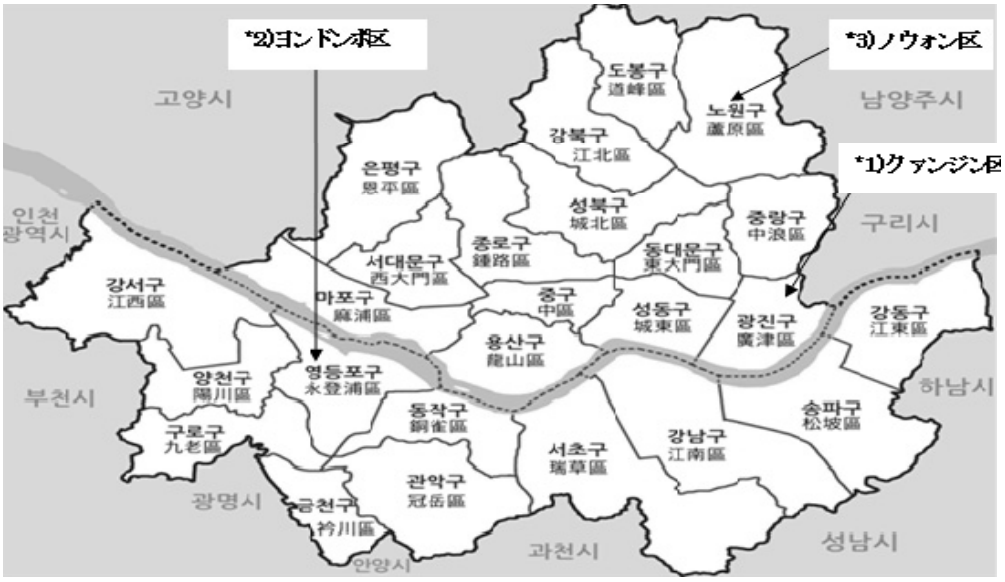
本研究は，こうした問題意識から農村地域ではない都市部の代案学校に注目すし，また，制度上の区分ではない，地域の特徴や階層が明らかに異なる 3 つの代案学校に着目し，都市部の子ども特有の課題，とりわけ，学びの意味の喪失，非行，貧困，学校後の移行問題などにアプローチしながら新しい学びを展開している教育共同体の共同・協同の生成条件と内容についての分析を試みる。都市部の子どもの特有の課題に対してどのような共同・協同の関係構造を組織し展開しているのか，そこからどのような新しい学びが生成されるのか，その成立条件と内部構造をこれらの事例から浮き彫りにしていきたい。

第３節　学校調査概要

学校調査概要と地域の特徴は（表１），学校の位置（図２）は以下の通りである。

表１　学校調査概要

学校属性及び学校名		学歴非認可型代案学校（制度外）		学歴認可委託型代案学校（制度内）
		【事例１】	【事例２】	【事例３】
		アルムダウン学校	ハザ作業場学校	ナウ学校
調査日時		▸2015年４月１日 ▸2015年10月19日	▸2015年４月１日 ▸2015年10月19日	▸2015年３月31日 ▸2015年11月30日
調査対象		学校長及び教師によるインタビュー調査	学校長及びセンター職員によるインタビュー調査	学校長及び教師，保護者によるインタビュー調査
学校の位置と地域の特徴		この学校は，ソウル市・クァンジン区*1)に位置しており，地域人口377,204人である。地域の周辺環境は，中・小零細企業が多い地域である。これらの中小・零細企業がこの地域の経済基盤を支えている。また，密集住宅街が広く分布し，建物の老巧化や建て詰まりに加えて，古いマンションなど，共同住宅などが多い地域に位置している。	この学校は，ソウル市・ヨンドンポ区*2)に位置しており，地域人口421,871人である。中産階級地域とやや貧困地域と二極化している特徴の町。韓国の最大の工業地区でもあり，国会議事堂や放送局が集中している。また，生態環境保全地域になっている。	この学校は，ソウル市・ノウォン区*3)に位置，地域人口584,630人，ソウル市の中で低所得層が一番多く，学業中断率も一番高い地域。 学業猶予の状況におかれている家庭の子どもが一番多く，学校に復帰した後も，学校適応に困難を抱えている子どもが多い地域である。経済的な理由等によって，学校不適応などで，学校生活が困難な子どもも多く存在している。
学校概要	設立背景	○2009年12月2日設立 韓国の入試競争から生まれる学校弊害を超える，それに対抗する新しい価値教育を志向	○1999年にソウル市ヨンドンポ区に「ソウル市青少年職業体験センター」という名称で「ハザセンター」を設立し，2001年９月に「ハザ作業場学校」都市型代案学校を設立。	○2012年に委託型代案学校となるが約20年前から行ってきた子ども支援が基盤。一人の子どもも諦めない教育を地域とともに子どもをケアーし，愛と分かち合いの精神で，“今日”が幸せな青少年づくりを目指す。
	学校現況	○生徒現況：中等課程（20名）高等課程（10名） ○スタッフ現況： ▸中等部：常勤４名，非常勤20名（その内10名はボランティアスタッフ） ▸高等部：常勤６名（50代１名，30代２名，20代３名）	○生徒の現況：中等課程（11名），高等課程（33名），青年課程（５名）。（＊高等課程は2001年開校，中等・青年課程は2013年開校） ○スタッフ現況：中等部３名，高等部２名，校長１名，いずれも常勤教員	○生徒現況：中等課程（20名） 高等課程（20名） ○スタッフ現況：校長（女）１名，教頭（男）１名，教務部長（女）１名，教師４名，その他パートタイム15名。
	生徒の特徴	○中等部：いじめ，軽度知的障害，不登校 ○高等部：進学や就業を超える“第３の道”を志向する子どもや公立学校辞退性	比較的に中産階級層の子どもが多く，制度上の学校を自ら辞めた子どもが，本当の学びとその後の人生設計を考える子ども。社会問題を真剣に捉え学びへと転換する。	○学業中断危機にある中学生，高校のノウォン地に居住している子ども。 ○学業猶予の状況で，学校に復帰した後も，学校適応に困難を抱えている子ども。
	教師の属性	○青少年指導者，レクレーション講師，代案学校の卒業生，辞退生の集いリーダ，地域児童センター活動家，教育活動家	○教育運動化，地域文化芸術活動家など。	○地域活動家，元塾の講師，他の代案学校の教師の経験者，美術治療師，カウンセラー



出典：ソウル統計2015.4現在
ソウル市は全25区になっており，全人口は1,039,067人である。

図 2　学校の位置

以上，学校概要とその特徴，学校の位置について触れた。

第 4 節　分析

分析では，第 1 に，韓国の代案教育運動と代案学校の展開過程を触れた後に，第 2 に，韓国の代案学校の種別類型の現状・実態を示すことにする。そして第 3 に，代案学校の法制度的位置づけと類型を紹介することにする。

（1）韓国の代案教育運動と代案学校の展開過程 ～1970年代からの主な教育運動とその特徴

韓国の都市型代案学校の展開過程とその主な教育運動における性格および特徴について簡単に紹介する。

1970年代から1980年代は「代案教育」の胎動期であるといえる。この時期は，低所得層の子どもを対象とした勉強部屋「ゴンブ・バン」運動が展開された。その後，学業を中断する子どもたちの居場所あるいは「都市型代案教育」は，地域の勉強部屋としての役割を担い，小学校の放課後の「代案学校」として展開する。

1980年代には，子ども達に生態的な生活を体験させるための様々な放課後のキャンプや，週末学校というものが展開される。また，1980年代半ばには，学校の休みの季節学校なども登場する。この取り組みをさらに発展させた形で1984年に結成された「もう一つの文化」の運動がある。これは，家庭環境や成績による差別をなくし，子どもの自治能力に重きを置いたキャンプ式のプログラムが展開され，全国レベルまで急速に広がる。この時期の取り組みが，「ミン

ドレオ（タンポポ）」等10数ケ所で実験的に行われる。この取り組みが全日制の代案学校へと変貌し実を結ぶようになる。さらに，この時期のもう一つの重要な動きは，1980年代半ばから始まった全教組による教育運動の展開である。その内容は，公教育への批判だった。盲目的な受験中心の教育がもつ弊害や教育の不平等の問題などを批判し，学校教育が持つ矛盾に対する問題意識を土台に，それに対抗する「新しい教育づくり」を共有し，真の教育を目指した教育実践運動の展開であった。この時期から代案教育・学校づくり運動が意識化されていくことになる。

1990年代は，代案教育の萌芽期としてあげられる。1990年代からは公教育を批判しながら新しい教育や新しい学校づくりを模索する動きが民間レベルで活発に動き出した。1995年２月に代案教育の運動家によって，「新しい学校をつくる人々の集い」（太田の儒城で集う）がその最初の動きである。さらに，全国単位の代案教育の連携体である「代案教育連帯」や代案教育分野の媒体である隔月刊『ミンドォレ』のような雑誌が誕生する。その後，代案学校が少しずつ設立されるようになる。

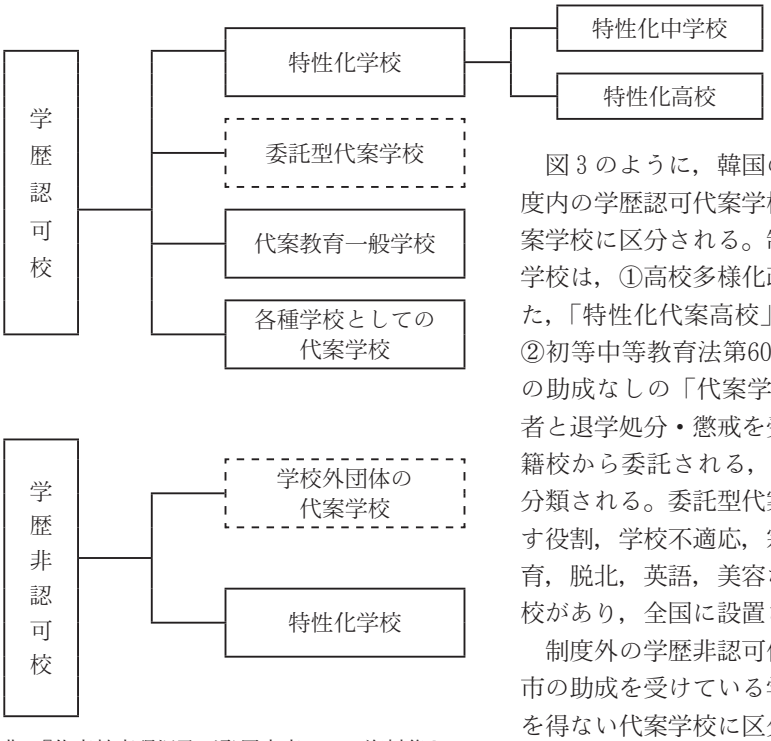
1990年代の注目すべき取組みは「共同育児運動」によって創り上げる代案学校である。この運動は，小学校の代案学校の前身となる重要な契機になる。その代表例がソウル市の「ソンミさん学校」（2001），富川市に「山子ども学校」（2001）である。これらの学校が韓国初の小学校の代案学校である。その後，ソンミさん学校は，１年生から12年生までの小・中・高の統合課程の非認可都市型代案学校に変貌する。

さらに，1990年代後半には，韓国の代案教育の歴史のなかでも最も重要な出来事が起こる。それは，1997年に設立されたガンジー青少年学校の誕生である。ガンジー学校の設立の契機に，政府は特性化学校の政策に踏み切る。この動きは代案教育に関連する政策のなかでもっとも早い段階においてに踏み切られたものである。この時期に政府は，学校不適応の子どもを最小化するための方案と学校教育の多様性の推進などの軸とした教育改革を構想した時期でもあった。政府は，学業を中断する子どもの問題を解決するために，1996年10月に「中途脱落の予防の総合対策」を発表した。その連動策として推進したものである。そして1998年に「代案教育特性化学校」という制度圏内代案学校の扉が初めて開かれたのである。

中途脱落の問題の解決方案の一つとして公立代案学校の設立が論議されたが，民間レベルで代案学校を設立する動きがあることから，政府は民間の代案学校に対して支援する方向に変わる。当初は，学校不適応生徒のためという目的であったが，「生態的な生き方」や「人格教育」を追及する代案学校まで特性化学校の政策の範囲に入れ，1998年３月にサンチョンガンジー学校を含めて６つの学校が特性化高等学校として認可を受けるようになる。その翌年にはさらに幾つかの学校が追加され認可を受ける。2002年には特性化中学校が誕生する。聖地ソンハク特性化中学校が開校される。2014年４月現在，全国に36ヵ所の特性化学校が存在している。中途脱落の問題の解決方案の一つとして考えた公立代案学校の計画は，それ以降「委託型代案学校」として登場するようになる。委託型代案学校は，2015年３月現在，13の市・道で81カ所の教育機関で運営されている。

以上，韓国の都市型代案学校の展開過程とその主な教育運動の性格と特徴について述べた。

（２）韓国の代案学校の種別と類型別の特徴



出典：『代案教育現況及び発展方案セミナ資料集』，2013.5.24 翻訳再作成.

図３　代案学校の種別と類型

図３のように，韓国の代案学校は大きく制度内の学歴認可代案学校と制度外の非認可代案学校に区分される。制度内の学歴認可代案学校は，①高校多様化政策の一環で創設された，「特性化代案高校」と「特性化中学校」，②初等中等教育法第60条３項（代案教育法）の助成なしの「代案学校」，③学業中断希望者と退学処分・懲戒を受けた生徒の教育を原籍校から委託される，「委託型代案学校」に分類される。委託型代案学校は，原籍校へ戻す役割，学校不適応，宗教，多文化，国際教育，脱北，英語，美容など，多様な種類の学校があり，全国に設置されている。

制度外の学歴非認可代案学校は，①ソウル市の助成を受けている学校と②自治体の認可を得ない代案学校に区分される。教育機関の詳細は表２と表３の通りである。

表２　学歴認可代案学校・教育機関

学校種別		全国		ソウル・京畿道	
		公立	私立	公立	私立
各種学校としての代案学校		６校	18校	２校	８校
特性化学校	中学校	３校	９校	——	５校
	高校	３校	３校	１校	３校
平生（生涯）教育施設		64校		27校	
委託型代案学校		81校中，その内ソウル市内42校			

出典：教育部統計資料2014.4現在，翻訳再作成。

□【長期委託型代案学校】の施設形態は，福祉型，研修型，公立学校型（学校内），民間型（一般住宅等を利用），平生教育型，大学内施設利用型などがある。

・学校形態は，小・中一貫型，小・中・高一貫型，中・高一貫型，中学校課程型，高校課程型，に分類されている。

表３　学歴未認可代案学校・教育機関

区分	小	中	高校	小	中	中	高	小	中	高	合計
学生数	924	255	432	881	343	1,497	1,343	1,181	1,029	641	8,526
（%）	(11.9)	(5.9)	(5.4)	(13.0)		(45.3)		(26.5)			(100)
学校数	22	11	10	24		81		37			185

出典：教育部統計資料2014.4現在，翻訳再作成。

（3）韓国の代案学校の法制度的位置付けと類型

代案学校の法制度的位置付けと類型は，表4にまとめることができる。

表4　韓国の代案学校の法制度的位置付けと類型

	学歴認可型		学歴非認可型	
法制度上の位置づけとその特徴	■特性化代案学校（中学校・高校）： 学校多様化政策の一環として導入。カリキュラムは，小学校1年生から高校1年生まで「国民共通基本教育課程」35％履修，残り65％は，学校の裁量・選択中心教育課程で構成。 ■委託型代案学校： 学校中途脱落の予防政策の一環として導入。原籍校へ戻す役割。2015年3月現在，13の市・道で81カ所の教育機関で運営。 ■各種学校としての代案学校： 宗教，多文化，国際教育，脱北者の子ども・若者，外国など多様な種類の学校が存在。		■制度外代案学校： 現行の教育法では学歴が認められない。制度圏外で多様な学びや国のカリキュラム制限がなく，自由な教育実践ができる。また，競争教育に対抗する新しい教育や学びを具現するための学校として，子どもの実情に即して学びが展開されることが特徴である。 ■ホームスクーリング： 学校に通わずに主に親が家庭の中で勉強を教え，学歴認定試験を受け，学歴を獲得する。ホームスクーリングは年々増えている。	
地域類型	都市型代案学校	農村型代案学校	都市型代案学校	農村型代案学校
教育目標	全人格教育・人性教育・共同体的教育・自己主導教育・労作教育など			
財政・運営	国及び自治体支援・授業料		自治体支援・授業料・企業などによるドネーション（寄付）など	

韓国の代案学校は，法制度上の区分では「学歴認可型代案学校」と「学歴非認可型代案学校」に大きく分類される。また，学校類型別では学歴認可型でも学歴非認可型でも多様な学校が存在する。地域の類型別に分けると大きく，「農村型代案学校」と「都市型代案学校」に区分される。また，学歴認可型には，特性化代案学校の高校と中学校が存在する。代案学校の核となる教育目標は，学歴認可型学校も学歴非認可型学校においても，全人格教育や人性教育，共同体的教育，自己主導教育，労作教育などを教育目標に置きながら，各学校・地域，生徒の実情にあった教育を志向している。

以上，韓国の制度内の学歴認可代案学校と制度外の非認可代案学校の実態である。次に都市型代案学校の設立背景とその特徴について簡略に紹介することにする。

（4）韓国の都市型代案学校の設立背景とその特徴

韓国の都市型代案学校の設立背景とその特徴および都市型代案学校が出来る経緯について少し触れておく。

すでに上で示したように，韓国の代案学校は大きく認可型代案学校と非認可型代案学校に分類される。本論文で取り上げる事例は「非認可型代案学校」と学歴認可「委託型代案学校」である。非認可代案学校は既にふれたように，韓国の代案教育運動の流れの中で出来た学校である。2000年度前までは農村を中心に学校ができていたが，2000年度に入ってからはソウルを中心に非認可代案学校が設立される。現在は全国規模で広がっている。非認可都市型代案学校の

設立背景のひとつは，農村の全寮制の代案学校に入学出来ない，経済状況におかれている脱学校の子どもたちのためと，都市の教育実践家らが都市の子どもの課題を都市の中で展開していこうという狙いがあった。制度上の学校から外れた子どもたちに対し代案的な学びと教育を積極的に保障していこうという意図があった。委託型代案学校は既にふれたように，中途脱落予防政策の一環として取り入れた政策である。教育監（教育長）が認める教育機関が運営することができる。学業中断の生徒が正規の学校ではない教育機関に行って委託型代案学校の教育課程を受け，終了すると原籍の学校から卒業書証がもらえる仕組みになっている。

第５節　事例

以下では，３つの事例を見ていくことにする。

事例１：「アルムダウン学校」の事例（その１）
～ 代案的な生き方と第３の道を志向する教育実践 ～

「アルムダウン学校」は，2009年に「韓国の入試競争の背景から生まれる学校の弊害を越え，それに対抗する新しい価値教育を志向」して，学校不適応の子どもや非行青少年の憩いの場として設立された。その後，軽度発達障害の子どもなども受け入れながら運営されている。現在，中等部から高等部，さらには青年期の移行を見通しながら代案的な生き方と進路探索を意識した教育実践を展開している。進学でもない就業でもない第３の道を子ども達と共に創造する挑戦を以下に述べていく。「アルムダウン学校」は，中等部と高等部を別々の建物で持っていたが，現在（2016年３月）は，同じ建物で学校を運営している。

１．１．「アルムダウン学校」の中等部

「アルムダウン学校」の中等部のビジョンは以下の４つの概念で示される。

①【自立】では，体の健康の維持と基本的な技術を習得し，将来の職業的探索と体験を重視する教科として，各学年別に学ぶ「段階型別」になっている。②【疎通】では，自分を表現し，他人と文化的な疎通ができる力を育てる教科として，各学年別に学ぶ「段階型別」になっている。③【共存】では，旅行，ボランティア，生命などの学習と体験を通して共に生きる

表５　中等部教育課程と教育内容

	自立	疎通	知性		共存
			共通	選択	
１年生	・生活の知恵 ・健康Ⅰ	・型破り ・対話の技術	・言葉と綴りⅠ ・言葉と綴りⅡ ・言葉と綴りⅢ ・体育Ⅰ ・体育Ⅱ	・楽器Ⅰ ・楽器Ⅱ ・楽器Ⅲ ・現象的人文学 ・哲学的人文学 ・科学 ・数学	・ソウル紀行プロジョクト ・旅行プロジョクト
２年生	・DIYプロジェクト ・健康Ⅱ	・自己表現Ⅰ ・性文化			・生命プロジョクト ・旅行プロジョクト
３年生	・労作プロジェクト ・自分だけの課題	・自己表現			・ボランティアプロジョクト ・旅行プロジョクト

出典：学校教育課程より翻訳再作成。

社会を築き，その中で自分の位置づけや役割を省察することができる教科として，自分と社会との「往還的」な視点に立つことができる教科として，各学年別に学ぶ「段階別・深化別」になっている。④【知性】では，他人の考えを理解し，自分の考えを論理的に表現する。社会に対する理解と芸術的感受性を養う学年統合クラスとして構成され，共通科目と選択科目がある。

1．2．中等部教育課程の内部循環構造

中等部教育課程の内部構造は4つの軸が「相互作用」,「交互作用」しながらカリキュラムを循環している構造になっている。中等部のカリキュラムの内部構造を示すと以下の図3のように図式化することができる。中等部の教育課程は，図4のように,「自立」,「疎通」,「共存」,「知性」といった4つの柱で成り立っている。この4つの柱の諸要素のひとつひとつは個別な意味や機能を持ちながら，それぞれが有機的関係構造として集合し，各要素が「相互作用」,「交互作用」関係をしながら全体を構成し,「循環型・往還型」のカリキュラムとして展開している事が見て取れる。学校カリキュラムの独自性と特色であると指摘することができる。

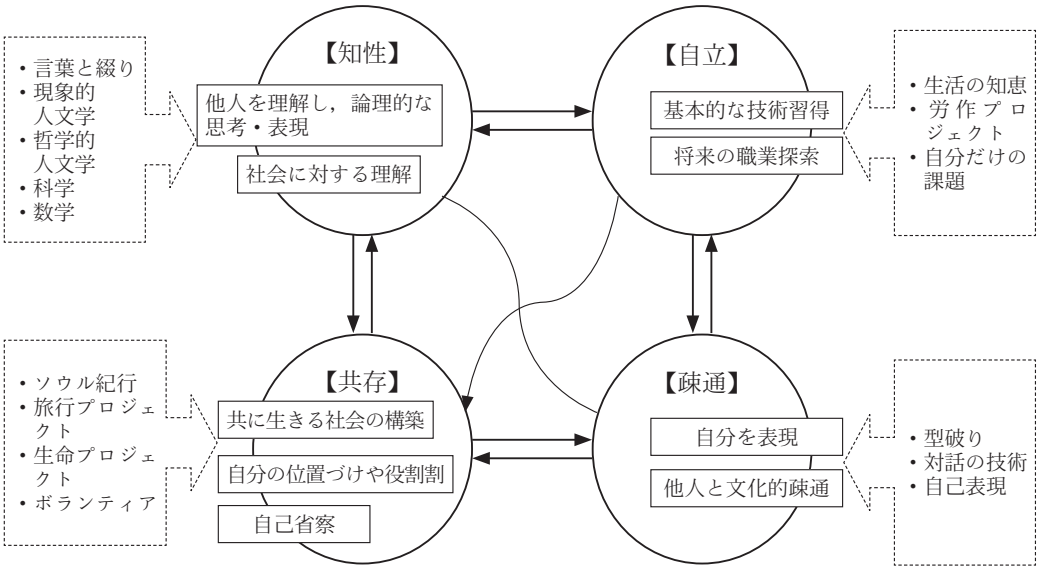


図4　中等部カリキュラムの内部循環構造

1．3．「アルムダウン学校」の高等部

高等部の特色は，進学と就業ではない，“第3の道”を目指す，代案的な生き方と進路探索ができるようなカリキュラムの構造になっている。高等部カリキュラムの内容構造は，大きく次の2点の特徴としてまとめられる。

まず，第1点目は，カリキュラムの時間割りの刻みである。すなわち，カリキュラムの構成を1週間刻みの構造になっている点である。第2点目は，カリキュラムの実施形態が①「個別」に行う内容，②「生徒同士」で行う内容，③「生徒と教師」間で行う内容の3重構成になっている事である。①の個別授業では，主に自分と向き合うという時間として，自分探し

の時間を確保する。その方法として「旅行」の時間があり，そのための計画・企画をする。また，一人で向き合う時間では旅行を媒介とするだけではなく，一人で過ごす時間を確保し，自分を見つめる時間を通して，「自分を知る」プロセスや時間をもつ。これらの時間を授業内容に取り入れ，授業の一環として展開している。

②の「グループ授業」では,「Plan A to Z」という授業が行われている。これはプロジェクト型授業として展開されている。このプロジェクト型授業では，事業テーマを選定し，選定されたテーマのもとに企画書を作成した後，学校に提出，審査を経て採択に至るのである。採択されたプロジェクトは１件ごとに50万ウォン（日本円でおよそ５万円）の支援を受ける。ここでは，仲間と共に生きることやその後の進路としての第３の道を切り開くための重要な授業として位置づいている。

③の「固定授業」では，教師の支援などを受けながら企画・実行する授業である。

「Book Club」,「Plan-C（Work Shop）」,「ローマンについて」,「楽観主義的な生き方」,「Why?」という授業などがある。人文学的な学びの時間であり，生き方を模索する際の土台となるものを涵養することが目指されているといえよう。

以上,「アルムダウン学校」高等部のカリキュラムの内容から見て取れるのは，生徒の学習内容の個人差や特性に即した支援をめざし，工夫されたものであると言える。すなわち,「一人ひとりの生徒が何をやりたいのか」，その子にとって,「どういうことが現実的に必要であるか」という，その生徒の個に応じて，カリキュラムを構成し，それに対応した形で，支援している

表６　高等部の１週間の時間割り

<table>
<tr><th colspan="2">区分</th><th>月</th><th>火</th><th>水</th><th>木</th><th>金</th></tr>
<tr><td rowspan="8">午前
10:00
～
12:00</td><td>生徒A</td><td rowspan="7">お開き
（生徒B）担当

－ヒップホップ
（Hip hop）文化
について</td><td rowspan="7">Plan-C
-Work Shop
（教師B）担当</td><td rowspan="4">Plan A to Z</td><td rowspan="7">楽観主義的な
生き方
（教師D）担当</td><td rowspan="7">“Why?”
（教師E）担当</td></tr>
<tr><td>生徒B</td></tr>
<tr><td>生徒C</td></tr>
<tr><td>生徒D</td></tr>
<tr><td>生徒E</td><td rowspan="3">Plan A to Z</td></tr>
<tr><td>生徒F</td></tr>
<tr><td>生徒G</td></tr>
<tr><td>生徒H</td><td></td></tr>
<tr><td>生徒I</td><td colspan="5">オーストラリア旅行</td></tr>
<tr><td rowspan="9">午後
13:00
～
15:00</td><td>生徒A</td><td rowspan="8">Book Club
（教師A）担当
－生徒のニーズに合わせて
mentoring</td><td></td><td rowspan="8">ローマンについて
（教師C）担当</td><td rowspan="4">Plan A to Z</td><td>対面
－旅行情報検索</td></tr>
<tr><td>生徒B</td><td>対面</td><td>学校を超え
－出会い</td></tr>
<tr><td>生徒C</td><td>対面
－旅行検索</td><td>Book Club</td></tr>
<tr><td>生徒D</td><td>対面
企画＋ゆっくり過ごす</td><td>対面
－企画のまとめ</td></tr>
<tr><td>生徒E</td><td rowspan="4">Plan A to Z</td><td>対面　－教師とおしゃべり</td><td rowspan="4">Plan A to Z</td></tr>
<tr><td>生徒F</td><td>対面－未定</td></tr>
<tr><td>生徒G</td><td>対面－旅行構想</td></tr>
<tr><td>生徒H</td><td>対面－人旅計画</td></tr>
<tr><td>生徒I</td><td colspan="5">オーストラリア旅行</td></tr>
</table>

事が見て取れる。生徒の多様性に応じた代案的な生き方や進路に関わる支援の在り方をカリキュラムの運営展開の中で取り組んでいることがわかる。また，様々な課題に即して授業を構想し，生徒にとっての有用性を検討しながら柔軟に授業を展開している点が大きな特徴といえるだろう。

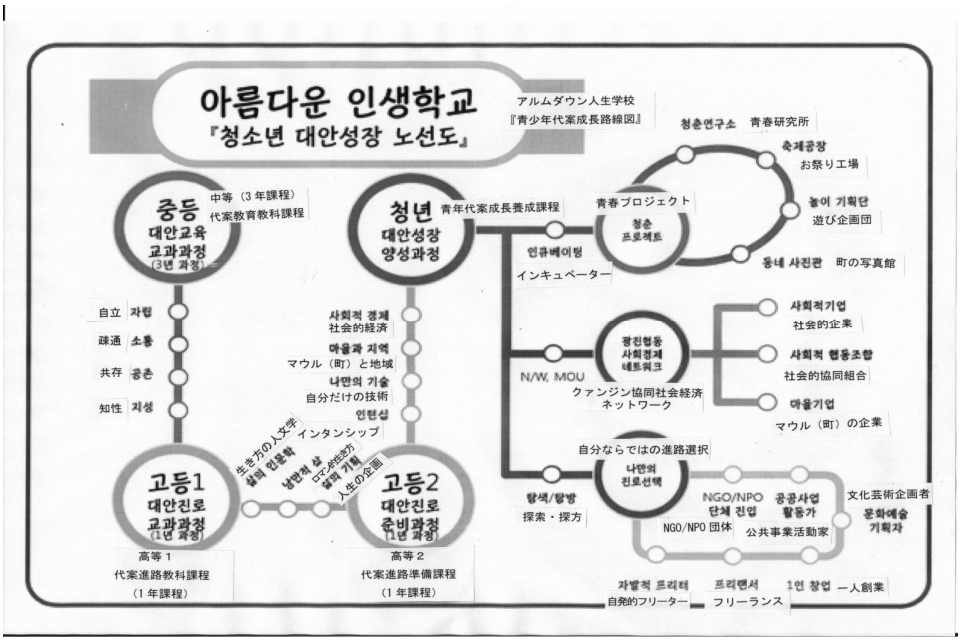
1．4．「アルムダウン学校」『青少年代案成長路線図』

「アルムダウン学校」が位置する地域は，貧富の格差がとても大きい地域である。一方で社会的企業，協同組合，マウル（村）企業が多く生まれているという特徴もある。

社会への移行について特徴的なカリキュラムを展開している高等部では，生徒それぞれが自ら企画して自分で何ができるかを考えることを徹底的に行うことが大切にされている。校長自身も「ここが他の代案学校と異なるところ」と表現し，さらに「何かの産業のために仕事をするというのではなく，地域で働く力・方法を大切にしている」と語る。（ここでいうマウル（村）企業とは，住民たちが自分たちのまちに必要だと思う営みについて住民が5名以上集まって申請をすることで資金が得られるという仕組みでなりたっているものである。）

「アルムダウン学校」のカリキュラム編成の中でも特に注目されるのは，『青少年代案成長路線図』である。

この路線図（図5）に沿って，「第3の道」への展開を確認していく。中学に相当する年齢では，自立，疎通，共存，知性を4つの軸にカリキュラムが設定されている。高等部の「学校を越え」（注:学校の名称）では，生き方の人文学，ロマン的生き方，人生の企画，インターンシップ，自分だけの技術，マウル（町）と地域，社会的経済を柱としてカリキュラムが構



出典：「アルムダウンン学校」案内（2016年3月現在）原本より翻訳作成。

図5「青少年代案成長路線図」（2016年3月現在）

成されている。その上で，高等部を経た青年期に，多様な働き方へとつながる路線図「青年代案成長養成課程」が描かれており，地域に根差しながら創造的な仕事へとつながる複数の線路が伸びていることがみてとれる。

青年期移行については，計画段階であり，2016年から動き出すことが想定されている。現状で実践されている高等部のグループ授業では，「Plan A to Z」が，この「第３の道」を切り開くために重要な授業のひとつとなっている。生徒自身がテーマを選定するところからはじまる。生徒が作成した企画書をスタッフが公共性や進路意識につながるかどうかを判断し，この審査を経て採択となる。１件あたり日本円でおよそ５万円（最高）が経費として認められている。この授業では，例えば地域に若者が集い遊ぶ場が少ないことに問題意識を持った生徒が支援金を使って空間を借り主題別のパーティーを開催したり，ミニスポーツの企画いたり，自らが台本をつくり演劇を上演に取り組む生徒，写真を学び自己表現をする生徒，人との関係を作るためにタロットカードを学ぶなど多様な形で企画を実際のものとしている。

2016年から始まる青年期の「第３の道」には，３つの方向が示されている。「青春プロジェクト」，「クァンジン協同社会経済ネットワーク」，「自分ならではの進路選択」となっている。これは，大きな見取り図であり，現在進行形の取り組みであるが，路線図に示されている通り，地域に根付いている写真館やマウル（町）企業（⇐　注：おかずを作って販売する店，自転車のリサイクル）などに子どもたちが出向き交流をもちながら社会でどのように生きるかについての学習を積み上げていくこととされている。高等部での教育実践においても地域との協同は行われているが，さらに発展した形で積み上げられていくという。

アルムダウン学校で「第３の道」について学んだ生徒たちは，地域住民向けにつくられた学校ＰＲのチラシに以下のような文章でその思いを綴っている。（絵　「知恵深く，スローな世の中。このように生きています」より抜粋）

絵１　学校のＰＲチラシ（2015年に配布）

小括

「アルムダウン学校」では，中等部の学びが高等部に活かされ，高等部の学びが青年期の学びへとつながっていた。それぞれが分断されることなく，ひと続きの線路のようにイメージされている。そしてその線路は地域の社会的企業やマウル（町）企業ともつながり，第３の道を模索する若者の移行を支える協同関係を築きつつあった。進学でもなく就業でもない第３の道を模索しながら，新しい学びの創造に挑戦するアルムダウン学校は，子ども達の生き方を支える教育実践のあり方を示しているといえよう。

「作曲をして自分でCDを作って売っています」
「絵を描くことが好きなので，自分で描いた絵を友だちプレゼントしたり，売ったりしています。私の描いた絵が素敵だと言ってもらえます。絵を描いて生きていきたいと思っています」
「道に落ちている木や枯れた枝などをひろってスプーンや椅子，楽器などをつくることができます。一見，何も意味がないものが使えるものになることは立派なことではないでしょうか」
「幼い時から物を直すことや組み立て直すことが好きでした。物づくりの博士だといわれています」
「料理をすることがとても楽しく，パンやジャムをつくり，友だちに食べてもらっています。私が好きだと思うことを仕事にして生きていきたいです」
「太鼓が好きです。トントンと叩くと本当に気持ちが良くなります。こうした仕事につきたいと思っています。太鼓の音を聞くと自分も聞いている人も気持ちがすっきりするからです」

事例２：「ナウ学校」の事例　～都市貧困地域における危機少年への統合教育実践～

ソウル市ノウォン地区の委託型代案学校「ナウ学校」は，貧困層の多い地域特性や非行など危機青少年といわれる子どもたちの実態に即した学びを創造している。地域特性や地域課題を捉えた上で子どもの育ちを保障するために必要な真の意味での「家庭，学校，行政，地域の連携」,「地域で子どもを育てるための基盤づくり」に挑戦している。委託型代案学校を核に地域特有の課題からくる子どもの問題とどう向き合い，乗り越えるための仕組みや，教育内容をどのように作り上げているのか。本節では，その成立条件，内容をみていく。

はじめに「ナウ学校」の教育目標及び方針と教育課程を概観する。次に「ナウ学校」を核に目指されている学校，学父母，地域社会による統合教育実践についてみていくこととする。

「ナウ学校」の教育目標及び方針は，“一人の子どもも諦めない教育を地域とともに・・・”というヴィジョンのもと,「学校，学父母（注；親），地域連携統合教育」が目標として掲げられている。さらにナウ学校の教育実践により「“ひとりの子どもを育てるために町全体が動く地域”」という期待効果が記されている。

２．１．中等部と高等部の教育課程

中等部と高等部の教育課程は（表８）と（表９）のようになっている。ナウ学校の教育課程の中で特筆すべき点は,教育課程全体構造（表７）に位置づいている「準備適応教育課程」の内容である。

表７　教育課程全体構造

課程	準備適応教育課程	委託後の教育課程	
項目／志向	適応及びラポール（rapport）形成 → 省察及び自己主導学習 → 代案教育及び進路選択		
個人領域	自尊心回復	可能性拡充	創意性と達成感経験
関係形成	学校に対する認識改善 担任との親密感を形成	同年代との関係形成と 意思疎通訓練	共に生きる生き方を学ぶ
価値発見	癒しとケアー	ポジティブな力	変化の可能性を探す
実践	潜在的力量発見	体験と実習課程	進路設計及び開拓

ヴィジョン

一人の子どもも諦めない教育を地域とともに子どもをケアーし，愛と分かち合いの精神で，“今日”が幸せな青少年づくりを目指す。

価値

- 青少年中心 青少年参与
- 肯定的な力 自らの学習
- ともに生きる 生き方
- 共感と配慮

教育原則

- 統合・統摂教育の原則
- 統合・統摂教育の原則
- 自ら学ぶ・ケアーの原則

教育方針

○「明日」のために「今日」が犠牲にならない，「今日に充実する教育」
○問題行動に対する解決方案を考えるよりは長所と潜在能力を把握する教育
○頭より手と足を重要視する教育
○分かち合える事を通して成長し，他人を配慮する人性を育む
○個別オーダー型教育及びプロジョクト型授業の適用

教育目標

- 学校，学父母，地域 連携統合教育
- 代案学校生活に馴染むように親密感を形成
- 学業中断予防及び基礎学力向上
- 創意力啓発及び進路探索
- 生活訓練及び労働教育

教育内容

【代案学校の子ども】
○子どもの一人ひとりを把握
○オーダー型個別化教育及び基礎学力向上
○人性教育及び成長プロジェクト教育
○代案的・統合的教科開発及び適応教育
○代案学校特化教育及び創意的体験活動
○日常生活教育及び進路連携教育

【教師，学父母，地域社会】
○学父母相談及び父母教育
○学校，地域機関，代案学校間ネットワーク構築及び共同教育
○代案学校教師アカデミ及び力量強化教育
○メンター及びボランティア教育
○進路探索及び職人連携徒弟教育

期待効果

“ひとりの子どもを育てるために町全体が動く地域”
○学業中断予防に対して地域全体が関心を呼び起こす
○代案学校を通して自ら進学・進路を開拓していける子どもたち
○新しい学びと人性教育の涵養の道を発見する子どもたち
○代案的教育方法の創出と危機青少年に出会える代案の教師の養成
○学校，学父母，地域社会機関が共にする統合教育システム構築

地域基盤委託型代案学校の定着

図 6　ナウ学校の教育目標及び方針

表 8　中等部教育課程

<table>
<tr><th>区分</th><th>月</th><th colspan="2">火</th><th colspan="2">水</th><th colspan="2">木</th><th colspan="2">金</th></tr>
<tr><td>8:40-09:00</td><td colspan="9">朝を開く時間</td></tr>
<tr><td>1 時間目
(9:00-09:45)</td><td rowspan="2">開かれた美術</td><td colspan="2">道徳</td><td>基礎
英語</td><td>生活
数学</td><td rowspan="2">国語</td><td colspan="2"></td><td>基礎
英語</td><td>生活
数学</td></tr>
<tr><td>2 時間目
(9:55-10:40)</td><td colspan="2">歌（文化）</td><td>生活
数学</td><td>基礎
英語</td><td colspan="2"></td><td>生活
数学</td><td>基礎
英語</td></tr>
<tr><td>3 時間目
(10:50-11:35)</td><td rowspan="2">生活科学</td><td colspan="2" rowspan="2">対話礼儀</td><td colspan="2" rowspan="2">体育活動</td><td colspan="2" rowspan="2">社会</td><td colspan="2" rowspan="2">手工芸</td></tr>
<tr><td>4 時間目
(11:45-12:30)</td></tr>
<tr><td colspan="10">お昼の時間（12:30〜13:30）</td></tr>
<tr><td>5 時間目
(13:30-14:15)</td><td rowspan="2">特技授業
－ボーカル授業
－演劇
－hip hopダンス</td><td rowspan="3">製菓
パン
（料理）</td><td rowspan="3">料理
（パン）</td><td colspan="2" rowspan="2">生活音楽</td><td colspan="2" rowspan="2">進路教育</td><td colspan="2" rowspan="2">創意的体験学習</td></tr>
<tr><td>6 時間目
(14:25-15:10)</td></tr>
<tr><td>7 時間目
(15:20-16:05)</td><td>生活綴り</td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td></tr>
</table>

出典：『ナウ学校運営計画書』p64より翻訳再作成。

表 9　高等部教育課程

<table>
<tr><th>区分</th><th>月</th><th colspan="2">火</th><th colspan="2">水</th><th colspan="2">木</th><th colspan="2">金</th></tr>
<tr><td>8:40-09:00</td><td colspan="9">朝を開く時間</td></tr>
<tr><td>1 時間目
(9:00-09:45)</td><td rowspan="2">生命科学</td><td>綴り方</td><td rowspan="3">製菓
パン
（料理）</td><td colspan="2" rowspan="2">社会・歴史</td><td>実用
英会話</td><td>数学Ⅰ</td><td colspan="2" rowspan="2">工芸</td></tr>
<tr><td>2 時間目
(9:55-10:45)</td><td rowspan="3">料理
（パン）</td><td>数学Ⅰ</td><td>実用
英会話</td></tr>
<tr><td>3 時間目
(10:50-11:40)</td><td rowspan="2">美術活動</td><td colspan="2" rowspan="2">楽器実習</td><td colspan="2" rowspan="2">文学</td><td>実用
英会話</td><td>数学Ⅰ</td></tr>
<tr><td>4 時間目
(11:45-12:35)</td><td>綴り方</td><td>数学Ⅰ</td><td>実用
英会話</td></tr>
<tr><td colspan="10">お昼の時間（12:30〜13:30）</td></tr>
<tr><td>5 時間目
(13:30-14:20)</td><td rowspan="2">特技授業</td><td colspan="2" rowspan="2">人間関係訓練</td><td colspan="2" rowspan="2">生活スポーツⅠ</td><td colspan="2">社会・文化</td><td colspan="2" rowspan="2">創意的体験学習</td></tr>
<tr><td>6 時間目
(14:25-15:15)</td><td colspan="2" rowspan="2">進路・探索</td></tr>
<tr><td>7 時間目
(15:20-16:10)</td><td>創意的体験学習</td><td>創意的体験学習</td><td colspan="2">進路探索</td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td></tr>
</table>

出典：『ナウ学校運営計画書』p64より翻訳再作成。

「ナウ学校」は学業中断危機に直面していたり，学校適応に困難を抱えている子どもたちが対象になっている。そのため委託後の教育課程に入る前段階として「準備適応教育課程」を設け，段階を踏んで進んでいくことを丁寧に行っている。自尊心を回復したり，学校や教師への認識を改善するための学びが必要であると考えられているのだ。教育課程の全体構造は表〇〇のような展開となっているが，準備適応教育課程では，大きく 3 つの目標と 5 つの細

部目標，それらを受けた活動内容を実践している。

準備適応教育課程の３つの目標は，次の通りである。１，自己肯定観を高める，２，学んだことを生活につなぐ，３，学校生活に対する適応力向上。

一つ目の目標である「自己肯定観を高める」は，細部目標を「肯定的自我形成」と定め，具体的な活動として５つの取り組みから構成されている。ａ 自己紹介，ｂ 自分を振り返る，ｃ 自分を変える10日間プロジェクト，ｄ 自分について綴る，ｅ 非暴力対話の教育

二つ目の目標である「学んだことを生活につなぐ」は，細部目標を「学びに対する自己省察」と定め，４つの活動を行っている。ａ 基本生活習慣形成（朝会＆終礼，お昼，掃除），ｂ 人性及び学力検査委，ｃ 自分と学び，ｄ 成長日誌記録

三つ目の目標である「学校生活に対する適応力向上」は，細部目標として３つに分類している。＜細部目標１学校に対する肯定的認識＞」～ａ ナウ学校哲学，文化など案内，ｂ 学父母教育，ｃ，入学式，＜細部目標２学校生活に対する理解＞～ａ 学校生活案内，ｂ 教科課程案内，ｃ，授業参与，＜細部目標３共同体意識涵養＞～ａ 学級活動，ｂ 共同体活動，ｃ 私と私たちの町

以上の準備適応教育課程を毎月，第１週目，第２週目の10日間運営している。これらを通して学校に対する認識の改善と教師との親密感を形成し，その上で委託後の教育課程へと進むことになる。

２．２．ノウォン青少年支援センター

「ナウ学校」の新しい学びに関わる共同・協同の生成を見ていく場合，ナウ学校に併設するかたち（同一建物）で運営されているノウォン青少年支援センターの教育実践は注目すべきであろう。同じ建物内で一体的に機能しており，学校，行政，地域住民と子どもたちをつなぎ，彼らの生き方を支える新しい学びづくりにも大きな役割を果たしているといえる。

ソウル市ノウォン地区は，人口約60万人，賃貸アパートが並ぶ地域で，ソウル市の中で低所得　層が最も多い。ノウォン青少年支援センターは，不適応，家出，無気力，犯罪等，危機少年の支援活動を行っている。地区内では，諸問題で学校を辞める子どもが年間500人程度存在している。ノウォン青少年支援センターを利用している子どもの半数は，一人親もしくは祖父母に養育されている。こうした状況から官と民が連携してソウル市内の区としては，初めて「青少年福祉及び福祉に関する条例」をノウォン区がつくるなど貧困問題と子どもの支援の面では，いち早く取り組んでいる地域といえる。

事業内容は，次の３点となっている（以下の３つの事業と委託型代案学校ナウ学校を連携させながら運営している）。１．青少年相談（学校不適応，欠席，家出，非行，家庭内暴力等），２．学校を中退した子どもたちの支援として，センターでの諸活動を実施，３．青少年が集えるカフェの運営。

本節では聞き取り調査を行ったノウォン青少年支援センター長兼ナウ学校校長キムジソン氏，ノウォン青少年支援センター福祉チーム長（相談業務担当）パクギョンア氏，区役所から派遣され常勤している社会福祉担当の公務員パクスンヨン氏（派遣されている公務員は，パク氏の他１名・一般職），ノウォン市民人文学堂のメンバー・カンシンジョ氏の各氏（すべて女性）のインタビューを中心に関連資料と共に分析を行った。

ノウォン青少年支援センターを利用した子どもの数は，2014年の１年間でおよそ17,000人。

他の同様施設に比べ，利用者数は多い。

スタッフ18名。地域の中で活動している実践者がノウォン青少年支援センターのスタッフとして活躍している。不適応，家出，無気力，犯罪に走った危機少年の子どもたちに対応している。センターを訪れる子どもたちには，相談学や社会福祉の領域の専門家（パートタイム勤務）である相談役11名が対応している。学校に行っていない子はそのまま辞めてしまうケースも多いため，子どもたちの教育ニーズを丁寧に把握することを中心に相談活動を行っている。

学校に通っていない，あるいは辞めてしまった子どもたちの中で，この支援センターとつながった子どもたちのニーズを聞き，クリスマスパーティー，ウクレレクラス，遠足，チョコレート作りなどを子どもたちと一緒に行っている。できるだけ個別的に子どものニーズを聞き，対応している。だが，ニーズを聞くだけでなく，教育的視点もプラスすることを大切にしているという。チョコレートを手作りした時は，つくったものを親や友人にプレゼントし，人との関わり方を学ぶ機会にしているという。

彼らの教育ニーズにこたえるものとして「職業場学校」というプログラムを行っている。6か月のプログラムで（期間:夏休みを抜いた5月〜12月に実施），放課後の学校というイメージで運営しているという。このプログラムは，職業につながる学びが意識されており，「バリスタ」「菓子・パンづくり」「木工」の3コースから選択できる。

ここで注目すべき点は，子ども（危機青少年）と支援センターをつなぐ方策である。いわゆる既存の学校から離れてしまった危機青少年とつながりを持つことは韓国においても大変難しいことと考えられてきた。彼らに必要な教育を行う前の段階の対応が求められていきたといえる。支援センターでは，こうした課題に対し，以下のような取り組みでつながりづくりを可能にしていた。

まず，いわゆる公務員である区役所の職員を支援センター常駐職員として派遣。区で把握している家庭状況と連携させながら危機青少年の支援につなげている。さらに支援センターとナウ学校が入っている建物は，区の所有となっており無償で貸し出されている。また，支援センターの職員が自分たちで地域を歩いて子どもたちとつながるためのアウトリーチに積極的に取り組んでいることがあげられる。支援センターと同じ建物内にあるカフェは，地域住民らボランティアが関わりながら運営されている。運営をボランティアらに支えてもらうことで，飲み物の料金を低く抑え（日本円で100円程度），子どもでも利用しやすいようにしている。そのため，最初にカフェを利用して，その後支援センターにつながるケースが少なくない。青少年は，カフェに来ることには抵抗がないため，利用している子どもにナウ学校，支援センターの活動を知ってもらうように努力しているという。ＳＮＳの活用もつながりづくりには欠かせないという。支援センターやカフェを利用している子ども達にＳＮＳで活動を広めてもらうよう依頼するとすぐに情報が広がる。利用者である子どもたちが新たな利用者につなぐ形になっている。利用している子どもに対してできるだけ個別的に対応したプログラムを行い単発で終わらないつながりづくりに取り組んでいる。

小括

「ナウ学校」・ノウォン青少年支援センターで行っている危機青少年の支援実践の中に，５つの注目すべき仕組みや教育実践づくりがあった。

１点目は，支援センターと委託型代案学校の一体的運営である。ノウォン青少年支援センターと委託型代案学校「ナウ学校」は，一体的に機能していた。支援センターが持つ機能（入口～危機少年とつながる，危機少年のニーズの把握と教育をつなぐ，地域との連携），と代案学校の機能（自尊心の回復に関わる教育，基礎学力の向上，明日のために今日が犠牲にならない今日に充実する教育）を有機的につなぐことで，教育支援と福祉的援助のトータルな教育実践を可能にしていた。

２点目は行政との連携である。区役所職員の派遣＆常勤の仕組みは，困難を抱える家庭状況を把握しながら支援センターや「ナウ学校」と連携することを可能にしていた。見えにくい危機青少年と支援活動をつなぐだけでなく教育とつなぐことも可能にしていることが分かった。また，建物を区から無償で借り受けながら運営していることは，安定的な教育実践につながっていた。

３点目はキーマンとしての校長の存在である。「ナウ学校」校長であり支援センター長であるキムジソン氏は，20年間ノウォン地域に暮らし，危機少年といわれる子どもたちを支援している。ナウ学校のヴィジョンである「一人の子どもも諦めない教育を地域とともに子どもをケアーし，愛と分かち合いの精神で，“今日”が幸せな青少年づくりを目指す」を実践するために地域に暮らし，子どもを支えると共に，地域住民の貧困問題にも向き合ってきた。その結果，地域の中の学校応援団が形成され，若者支援実務者らがスタッフとして関わるなど豊かな教育実践を支えることになっていた。キム氏の長年の取り組みが地域全体の教育力の向上につながっていた。そのひとつである「ノウォン市民人文学童堂」の取り組みは後述する。

４点目は，既存の学校との連携である。既存の学校との情報共有が行われており，学校からの委託依頼もある。また，例えば12～13歳で非行に走り学校に行かなくなった子どもが代案学校「ナウ学校」・支援センターにつながり，その後，学校へ戻りたい場合の支援も行っている。だが，親の許可と教師の推薦書がなければナウ学校へ通うことはできないため新学期に入ってすぐにナウ学校に通う子どもの場合は，元の学校の担任が決まっていないこともある。そのため教師との連携ができないケースもあることが課題となっている。

５点目はカフェの活用である。子どもたちが低料金で飲み物を飲めるようにしているため，青少年のたまり場，居場所として利用しやすい空間となっている。カフェを利用する子どもたちに様々な情報提供を行い支援につなげている。将来的にカフェの運営を子どもたちに任せることも計画されているという。

２．３．「ノウォン市民（成人）人文学堂」の取り組み

「ナウ学校」を核としたノウォン地区で注目すべきもう一つの教育実践は，学校を拠点に始まった親・地域住民の学習組織「ノウォン市民人文学堂」の取り組みである。およそ10年前に地域に住む母親たちを対象に始まったいわゆる教養教育の人文学プログラムは，彼女らの生き方や子育て意識を変容させている。そして，自らの学びを発展させるためにプログラム終了後も小グループがつくられ活動を継続，彼女らの手による「青少年向け人文学プログラム」や「児童向け人文学プログラム」創造へと発展しつつある。貧困地域特有の子どもの課題と親（大人）の課題に挑戦したナウ学校・キム校長の子どもから大人までを含めた地域全体の統合教育実践について述べていく。

ノウォン地区の特徴として，貧困により学ぶ機会が少なかった人が一定数存在しているこ

とがあげられる。そのため地域では30年ほど前から「お母さん学校」という識字教育の場がつくられてきた。一方で識字教育だけでは物足りなさを感じる地域の母親も現れ，人文学を学ぶことへの興味が徐々に高まっていったという。しかし，ノウォン地区には，人文学をメーンとした学びの場は存在していなかった。そこで子どもたちの育ちを保障するためには，親の学びをはじめとした地域で子どもを育てる基盤づくりが欠かせないと考えてきたナウ学校のキム校長を中心に新しい学びの場づくりをスタートさせることになった。アメリカシカゴの貧困地域で行われてきた「希望の人文学教室」をモデルにおよそ10年前「ノウォン市民人文学堂」を立ち上げた。「自分たちの生きているところと教育を離れたものと捉えるのではなく・・・」というところから始められ，宣伝は町内会の回覧板で行うなど地域に根差した取り組みにこだわって行っている。

「ノウォン市民人文学堂」は，団体名で活動名は「母親人文学ネットワーク」となっている。現在は，ノウォン地区に住む母親を対象に１年コースで，文学，哲学，古典，芸術，歴史，現代文学，政治，教育などを学ぶことができる。上半期に12講座，下半期に10〜12講座を開講。これらに加え，文化体験，修学旅行，入学式，卒業式も行われている。

内容は，いわゆる教養的な講座で，講師は大学の教授，作家，人文学研究者の集いに参加している研究者などが担当している。ノウォン地区の中の５地区で開催している。代案学校ナウ学校を会場としているものをはじめ，地域の町内会組織の長の方にも理解を得，会館や図書館，マウルカフェなどでも開催されている。夜間，週末に開講している。世話役のカンシンジョ氏は，「講師として大学教授などにお願いしていますが，相互教育をやっていると思っています。教授もお母さんたちから学ぶことが多いという関係です」と語り，一方向の教育実践ではないことが意識されている。

「母親人文学ネットワーク」に参加した母親たちの中には，子どもの頃にクレヨンを買えない環境だったため絵を描いたことがなかったり，観光地である済州島などにもまったく行ったことがない人もいる。そのため，芸術に触れたり，修学旅行として済州島に行くなどのプログラムも実施されている。人文学を学ぶことで，学びそのものに興味を覚え，放送大学に通い出す人も現れているという。母親たちは自らの学びを綴った文章をまとめ，冊子として発行している。以下，その内容の一部を紹介する。

【「母親人文学ネットワーク」作成の冊子（2014）より抜粋〜】

- 題目「人文学講義を聞いて」〜「普通の講座は座って聞くだけでお互い分からない。しかし，講義を通してお互いの考え方を話し合う中で，自分のことを省察したり，関係性も考え直して，生き方を考えることになりました。周りの人に感謝の気持ちも持てるようになりました。新しい刺激を受けてこれからもがんばろうと思えるようになりました」
- 題目「私にとって人文学とは」〜「講座を聞きながら，私を省察することができました。地域の人と話し合うのが好きで，勉強すると学生時代に戻ったようです」
- 題目「自分にとって人文学とは」〜「内面のことを考える時間になりました。また，他の人とコミュニケーションをする場になりました。自分のことが発見できるようにもなったと思います。人文学は難しいと思っていましたが，そんなことはありませんでした。誰かのお母さん，誰かの奥さんだけだったのが，この勉強によって自己をみつけたと思います」

母親が人文学を学んでいる家庭の子どもが書いた文章を掲載している冊子も発行している。

・「お母さんが毎週金曜日に人文学を学んでいます。学びだしてからお母さんの表情がとても良く，いったい人文学とはなんだろうと思いました。なんでお母さんはそれを好きなのか？ある日，「児童人文学プログラム」が始まると言っていて，自分にも薦めてくれているので，行ってみようかと思っています」

１年のコースを修了した母親たちは，自らが学んだことを活かし発展させるため，小グループをつくり学び合いのサークル活動を継続させている。現在，卒業生の母親を中心に10グループが存在する。グループごとにチーム長がいる。チーム長はネットワークを形成し，「たより」を作成している。さらに，このサークル活動からアイディアが生まれ，大人だけの学び合いにとどめるのではなく，次の世代にも伝えようと，「青少年人文学プログラム」を企画・実施することになったという。

新たな取り組みとしてスタートした「青少年人文学プログラム」は，母親たちが自ら計画を立て，2014年の８月と2015年の１月に実施した。10日間のプログラムで中学１年生から高校１年生を対象に行われた。参加者は20名ほどで「また来ます」という子どもの声もあり母親たちの励みになっている。「母親人文学ネットワーク」の世話役を引き受けている母親は，ネットワーク作成の冊子に「思春期に入った娘に人文学を通して感性を磨いてほしいと思っていました。５つの地域の代表さんのおかげで2015年から子どもの人文学プログラムをスタートすることができました」と綴り，子どもの世代へ人文学の学びをつないでいくことができたことの喜びが語られている。

母親たちは，プログラムづくりに関わる喜びと同時に葛藤も抱えている。講師陣は大学教授などが担当しており，スタッフは母親たちである。補助スタッフとして関わった母親の文章から葛藤を抱えつつも教育主体となった達成感がみてとれる。「個性豊かな子どもたちが１回，２回と参加を重ねるたびに馴染んできて，自己を表現してくれた。こういう機会があればまた来たいと言ってくれたことが本当によかった。ただ，こういう企画を自分がサポートしたり，企画・運営する資格があるのだろうかと悩んだりもしたがやってよかったと思う」。好評だった「青少年人文学プログラム」で力をつけた母親たちは，「児童人文学プログラム」の実施に向け準備を進めている。調査時の段階では，小学生向けのプログラムの実施に向け動き出していた。

小括

新しい学びに挑戦するノウォン地区における親の学習組織をみてきた。学校，学父母，地域社会機関による統合教育システムの構築へ向けて，“ひとりの子どもを育てるために町全体が動く地域“を目指しノウォン地区で20年に及ぶ地域ぐるみの学び合いの実践を積み重ねてきたキム校長。ここで示唆されることを共同・協同の生成条件と内容との関連で以下にまとめる。

１点目は素地づくりのための種まきである。キーマンとしての代案学校ナウ学校キムジソン校長・ノウォン青少年支援センター長の存在と統合教育システムの構築は深い関係にあった。キム校長が地域に20年間住み，子どもたちの支援を行いながら地域住民との信頼関係を築いてきたことが，ノウォン市民人文学堂の成立につながっていた。親が親として子どもを理解するためには，固有の学びが必要だろう。都市の中で生活困難を抱える家庭の子どもや危機青少年として学校からの学びを遠ざける子どもの問題には，親の課題，地域の大人の課題も含めた教

育実践をトータルに構築することが必要である。ナウ学校の実践は，地域の５つの町内会（地域住民組織）の代表者たちの理解，応援によって支えられていた。危機青少年を支える地道な実践が子どもだけでなく，地域全体の学びの土台づくりとなっていた。

２点目は自己変容と子どもとの関係の変容である。人文学を学ぶことによって，自己や子どもと向き合う姿勢が変化した母親の存在を確認できた。冊子としてまとめられた成果物の文章から親が人文学を学ぶことに対する“子どもからの評価”もあった。低所得層の多い地域の場合，親支援として経済的な支援の充実といった生活支援や親を客体化した支援プログラムなどに意識が向けられる傾向がある。だが,一見遠回りにも見える“人文学を学び合う学習組織”は,親自身の生き方や子どもとの向き合い方を変容させ，親としての力量を高める力があった。

３点目は次世代への学びづくりである。母親たちは学びによって変化した自己をそれだけにとどめず，青少年人文学プログラム創造につなげていることもわかった。さらに児童人文学プログラムへと発展している展開過程は，新しい学び・学校をつくる取り組みの中に親・地域住民を含めた統合教育という視点を位置づけることで，親・地域住民がわが子や地域の子どもの学びの場を創造する教育主体として現れる循環を生みだす可能性を示唆しているであろう。

事例３：「ハザ作業場学校」の事例（その１）～新しい学びの共同体づくり～

韓国の都市型代案学校の中でも子ども・若者を主体に教育と福祉，労働を統合的（一体的）に捉え先進的教育改革の道筋を切り開いてきたのが，ソウル市立青少年職業体験センター（以下ハザセンター）である。最近の実践活動では社会的企業を育成・起業するという新しい側面が注目され，若者が抱える「学校から労働」現場への「移行期課題」に意欲を示し活動展開している。ここでは，子ども・若者支援の新しい学びの共同体を創造する都市型代案学校の「ハザ作業場学校」に注目し，その教育内容や方法，実践の現状や成果などを概観する。

３．１．ハザセンターの設立背景

1999年12月ハザセンターはソウル市立特化施設（民間委託施設）として開館している。委託法人先は延世大学校である。仁川ビールバーでたわむれる若者集団が火災事故にまきこまれたことを契機に「青少年の居場所」「青少年の文化活動」に対し社会的関心が高まり設立機運につながっていった。おりしも1997年のIMFアジア通貨危機を背景に経済的不況と失業が若者世代を直撃し深刻な社会問題をもたらしていた。特に人文系の教育を受けた人や文化的な領域で働く人々に大きな打撃を与えたと言われている。そこで青年層の失業者増加と露呈した若者問題に対し，文化的代案支援，進路職業教育のモデル開発として提案されたのがハザセンターであり，それ以前の勤労青年自治会館を機能変えし職業体験センターとし運営を延世大学校に委託した。その後2001年に都市型代案学校であるハザ作業場学校が開設され，次々と新しい学びと活動プロジェクトが創意され今日に至っている。

３．２．ハザセンターの運営原理と７つの原則

「ハザ」とは，韓国語で「やってみよう」の意である。既存の学校制度への疑問を募らせる若者,人生に悩みを抱き自らの生き方を模索する若者,何らかの事情で社会的不利益を被っている若者が新しい学びを主体的に創意する空間に惹かれてハザセンターに集まる。ここでは，体験を通じて学ぶ，課題解決を学ぶ，主体的に学ぶことの実践が大切にされているが,

学びを導く理念として運営原理と七つの約束がある。

＜運営原理＞

・自己主導学習～自らアップグレードしよう。
・プロジェクト学習～ Learning by Doing（やりながら学ぼう）
・働き，遊び，学び～やりたい仕事をしながら食べて生きていこう。
・官民産学の協力～市民の税金を大事に使う。
・近代的省察～７つの約束と呼称文化

＜７つの約束＞

１．やりたい事をやりながらするべきことをする。
２．年齢差別，性差別，学歴差別，地域差別，人種差別はしない。
３．どんな暴力であろうがしない。
４．自分ことはすべて自分でする。／他人に迷惑を掛けない。
５．情報のために卑劣なことはしない。／情報と資源は共有する。
６．立場を変えて考える。／配慮と親切
７．約束は守る／守れない約束はしない。

このようにハザセンターではあくまでも主体は若者たちであり，指導者たちとの上下関係をつくらず仲間たちの中で相互関係を重視する学びを原則にしている。

表10　ハザセンターの事業

主な年齢層	実践課題	事業の内容
10代	創意的進路設計	・青少年対象の創意プロジェクト ・体験型進路設計プロジェクト ・代案教育プロジェクト
20～30代	社会的創業の支援	・ソーシャルビジネス予備軍への支援事業 ・ソーシャルビジネスへの支援事業 ・青年　社会起業家の養成事業
異年齢	ハザ創意ハブ	・多様な人々が集まり，共有し，学びと仕事，遊びを作り出す創意的共有地。 コミュニティづくり

上記の事業があるが，本論では代案教育プログラム設計がある創意的進路の設計プロジェクトの内容に注目すると，創意的職業体験プロジェクト「キャリア　ハザ」があり，職業体験から自分の才能を発見しやりたい仕事を一緒に探すプロジェクトが組まれ，映像，ボーカル，メイクアップ等19の文化芸術分野の職業体験がある。その他，多様な講義，ワークショップ，現場学習などの深化型職業体験キャンプのプロジェクトである「キャリアウィーク」も実施している。またC-プラットと呼ばれるプロジェクトは，青少年たちが集まり，討論，講座，文化作業，旅行，キャンプなど多様な方法で現社会問題を再発見し共同体の価値を実現する方法を探す青少年創意コミュニティーがある。その他人生をより具体的に設計する

「青少年土曜学校」や不満解決の創意キャンプ，進学・進路の悩み解決ワークショップ，旅行学校の「ロードスコラ」，夢を調理する教室，人生を調理するシェフの「ヤングシェフ」，教育，能力，職業がつながる「錬金術師プロジェクト」，音楽で友だちに，社会に出会う「外で悠々自適プロジェクト」など多様なプロジェクト活動が子ども・若者の当事者自身の創意で生まれている。

3．3．都市型代案学校のハザ作業場学校　（haja production school）

前項のハザセンター事業の一つに本論の目的とする代案教育プロジェクト，ここでは都市型代案学校ハザ作業場学校が非認可校ではあるが制度として位置づいている。とは言っても既存の学校とは異なり教科教育が存在しない非常にフレキシブルな教育活動がハザ作業場学校の特徴となっている。

2001年，脱学校青少年を対象にする都市型代案学校として高等課程がスタートし2013年中等・青年課程が開設され中等課程 2 年，高等課程 3 年，青年課程 2 年の修業年数である。

気候（生態），平和，統合を基盤とする非認可学校で，グロービッシュ（Global＋English）などの人文学科，映像／デザイン／公演音楽を中心とするチーム／個人作業（専攻），特技プロジェクトに構成される教育内容がある。対象はソウル及び首都圏居住の主に10代の青少年であり，学期別終了制になっている。このように教科教育の枠を取り払い新しい学び方を自己創造し人文学を学び，地域のネットワークを生かしインターンシップやプロジェクトで自己教育を促し人格形成するしくみをもつ代案学校なのである。

小括

ハザセンターでは，様々な体験や学習を通して自らの課題を自覚し，仲間や指導者・支援者の相互的関係の中で解決する力を培いながら子ども・若者を育てている。そこは年齢差を超えて縦横にしかも継続的に学びが創造され実践されているため，年齢も内容も縦割りに組織される一般の学校教育とは異なるオルタナティブな学習空間である。その学習方法は「創意的」つまり自主的創造性が尊重され「やりたい事」を見つけ創りだす，その結果が職業（多くが社会的企業）にもつながるしくみになっていた。このしくみが単なる救貧や職業教育ではないことを目指す新しい教育プロジェクトであり，中核に都市型代案学校「ハザ作業場学校」が位置づき，自分を大切にし他者とともに成長する土台を形成する新しい学びが見られた。学習＝生き方を学ぶ，遊び＝体験から生活をつくる，労働＝仕事おこし，といわば“三位一体的学びのプロジェクト”を若者当事者が創造・実践している学校なのである。

＜ハザセンターの外観＞　＜ともに学ぶ仲間の写真（ロビーの壁画）＞　＜朝の運動をする若者＞

＜プロジェクト仲間＞

＜現在エコハウス／未来ゲストハウス＞

第 6 節　結論と今後の課題

以上，本研究の 3 つの事例についてみてきた。以下では，本論文の結びとして，第 1 に，子どもたちの生き方を支える実践内容とその条件を再整理しておき，そして第 2 に，これらの学校が今後目指す「教育像」あるいは「学校像」ついて仮説的に，最後に触れておきたい。

これらの学校には子どもたちの生き方を支える実践内容に共通としてみられる内容があった。第 1 に，従来の知識偏重の教育に対抗する子どもの多様な生き方を実現するような教育内容と実践が展開されていたことを指摘することができる。子どもたちの多様な生き方を支える条件には，学校と地域との共同・協同を基盤に，子どもを中核とした大人たちの繋がり，子どもと

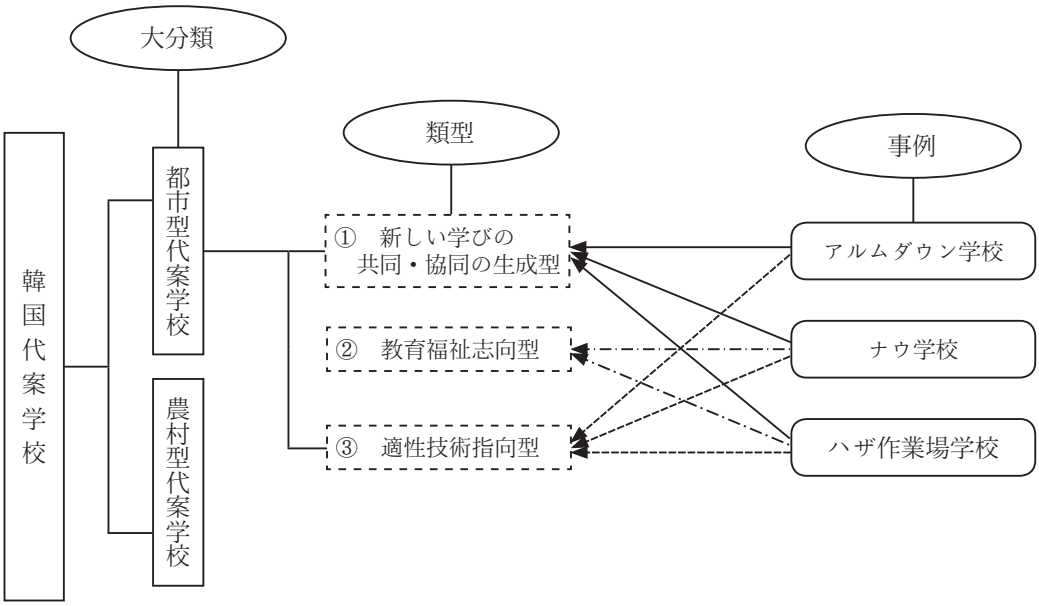


図 7　3 つの代案学校の「教育像」・「学校像」

大人の繋がり，さらには子どもと子どもの繋がりの共同とその繋がりが響ずる学びの創造の新たな協同が見て取れた。すなわちそれは，新しい学びへの転換であったと言える。

そして，第2に，教育の一元化（例えば，教科教育ではないカリキュラムの構成，子どもを核としながら展開される教育内容など,）というイデオロギーに振り回されない条件が根底にあったことをも指摘することができるだろう。一元化された教育によって,「解体された社会」やその社会によって解体された「個人」と「共同」の再生，それに向けての新たな学びの創造と学びを支える新しい共同・協同を成立させる固有の条件がこれらの実践からくみ取ることができた。そこから形成される学びがその後の子どもたちの生き方を支え，自分と共同体を再構成する豊かな内容がこれらの代案学校にある。

本研究を分析するに当たり，これらの学校が目指している「教育像」や「学校像」は仮説的ではあるが，①「新しい学びの共同・協同の生成型」，②「教育福祉志向型」，③「適性技術指向型」という3つの類型により説明することができる。

まず,「アルムダウン学校」は，①の「新しい学びの共同・協同の生成型」を基盤の上に，中等部・高等部をつなぎ，それを③の「適性技術指向型」につなげていく，すなわち，①と③を統合した実践の展開にある。それに対して,「ナウ学校」や「ハザ作業場学校」では,①の「「新しい学びの共同•協同の生成型」」を基底に,②の「教育福祉志向型」と③の「適性技術指向型」まで統合させ，複合的な学びへと展開することが分かる。

こうした展開は，今後の子どもたちの生き方全般に関わる新しい学びへの実験的な挑戦でもあろう。さらにこれらの挑戦は，今後の学校教育そのものを変えていくという視点や学校教育と社会への移行を統合的に捉え子どもの生き方を支える新しい学びの創造に繋がっていくだろう。このことを踏まえ，新しい学びの共同・協同が学校とともにある地域・地域の大人・マウル（町）企業などと，今後どのように創造されていくのかを見ていく必要がある。これらの分析は今後の課題とする。

引用・参考文献

シム・ソンボ（1996).「韓国の代案学校運動の現況と課題」,『韓国教育社会学研究』6(2)，pp.173-202.

姜・デジュン（2002).『代案学校は学校ではない』，朴ヨンユル出版社.

金・ヨンチョル（2002).『都市型代案学校運営の診断及び改善方案』，韓国教育開発院.

高・ビョンヒョン他（2007)『教師代案の道を問う－代案教育のための9つの省察－』イメジン社.

宋•シュンジェ（2005).「韓国における『代案教育』の展開過程及びその性格と主な問題点」,韓国ホリスティック教育学会誌，第9号 pp.33-56.

李・ジョンテ（2001).『代案教育と代案学校』. ソウル：ミンドゥレ.

「아름다운학교 학교안내（アルムダウン学校学校案内集)」2015年，2016年.

『代案教育現況と発展方案』セミナ資料集　韓国青少年政策研究院，2013.5.

国家法令情報センター資料,『代案学校の設立・運営に関する規定』参照.

Chang, Kyung-Sup, 1999 Compressed Modernity and its Discontents: South Korean Society in Transition, Economy and Society, 28:1, pp.30-50.

橋元慶男（2012)「韓国の代案教育の歩みと今後の課題－日本の代案教育との交流を通して－」,『岐阜聖徳学園大学紀要　教育学部編』51号.

石善雨（2015）「（韓国）未認可代案学校の性格変化に関する事例研究－ガンジー学校共同体を事例として－」，『東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢』35号.

鈴木敏正他（2011）「韓国農村教育共同体運動と代案学校・協同組合の展開」，『「地域と教育」再生研究会調査報告書　第1号』，北海道大学大学院教育学研究院社会教育研究室.

日高教・高校教育研究委員会，太田政男，浦野東洋一編『高校教育改革に挑む』，ふきのとう書房.

竹内常一，佐藤洋作編著（2012）『教育と福祉の出会うところ　子ども・若者としあわせをひらく』，山吹書店.

「委託型代案学校」運営計画書（2014），ナウ青少年支援センターナウ学校発行.

「ナウ学校運営結果報告書」（2013），ノウォン青少年支援センターナウ学校発行

呉・スングン他（2011），「ノウォン学業中断予防のための総合実態調査最終報告書」，ノウォン区役所政策研究報告書.

ハザセンター概要パンフレット：ハザセンター発行.

第３章　若者が創造する教育・文化・福祉・労働と学校づくり

― ソウル市立青少年職業体験センター（ハザセンター）Seoul Youth Factory for Alternative Cultureとハザ作業場学校の教育実践 ―

河野和枝

第１節　はじめに～問題の所在

今日の日本における若者の課題は，その多くが不登校と社会的引きこもりに象徴される状態像に見ることができる。小・中児童・生徒の不登校数はこのところ少子化現象時代を迎える今日にあっても減少することはなく逆に増加傾向を示し，平成29年度は，144,031人となり前年度から7.7%増加している[i)]。その年齢層では依然として中学生が多いが最近は小学生の不登校児童が増加し低年齢化している傾向もうかがえる。よく言われる不登校状態から引き継がれる社会的引きこもり[ii)]は，1980年代は若者問題と言われていたが，今日では「8050問題」[iii)]と言われるほど若者に限らず幅広い年齢層にその状態をみるが，その多くは社会との接点もなく孤立した状態になっている。また支える親の高齢化は，年金に頼る生活から経済的困難に陥るケースも目立ち深刻な社会問題になっている。

これらの要因として指摘されているひとつが，日本の学校教育体制の問題である。受験競争を軸に取り組まれる教育現場では日々疲れをためこむ児童生徒の日常がある。「今の子どもたちの生活は高速道路を走っているようなもの，自分のペースで走れない」と高垣（1998）[iv)]は言う。高速道路は自分のペースで走れないのが最大の特徴で，車の流れに乗って走らなければならない。神経を使ってくたくたになるからドライブインなどに寄って一休み，一呼吸しなければ次の行動に移せないことを不登校の子どもたちの姿に重ねている。

あらためて，教育の目的は人格の全面発達と教育基本法は謳っている。教育の現場，学校が不登校・登校拒否の子どもをつくり増加させていることは，人格の全面発達を保障していない学校と言い換えることが出来る。このことは，国連子どもの権利委員会が日本政府に勧告する「最終所見；高度に競争主義的な学校環境が，就学年齢にある子どもの間のいじめ，精神的障害，不登校・登校拒否，中退及び自殺の原因となることを懸念する」（2010. パラグラフ70）においても指摘され改善が要求されている[v)]。

今日の問題は，不登校や引きこもりから派生する当事者の社会との接点，つまり学校から学校，学校から職場，家庭から社会へなどの道筋が容易でなくリスクを抱える若者がかつてなく増加していることにある。いわゆる「移行期課題」とも言われ，不登校，ひきこもりの当事者ばかりでなく多くの子どもや若者の中に不安となって内面を占め，移行するのに長期化，混乱・複雑化すると言われている。主体的に生き成長しようとする子ども・若者たちを阻む構造（しくみ）が現代社会なのである。

ここでは，この「移行期課題」に接近させながら，受験競争に煽られる子どもの人生を見つめなおし「自己決定」の教育に果敢に取り組む韓国ソウル市「ハザセンター」を事例に取り上げ検討する。

筆者は，2015年から韓国代案学校に関心をもちその実践を直接知る機会を持った。そのひとつがソウル市立青少年職業体験センターである。2015年，2017年，2018年の 3 回訪問し行われている教育実践についての説明を受けた。その内容に基づき記述している。

第 2 節　ソウル市立青少年職業体験センター

韓国の都市型代案学校の中でも子ども・若者を主体に教育・文化と福祉，労働を統合的（一体的）に捉え，教育改革の道筋を先進的に切り開いてきたのが，ソウル市立青少年職業体験センター（以下ハザセンター）と併設するハザ作業場学校であり，韓国の代案学校を牽引するセンターとして機能している。

ハザセンターは，ソウル特別市南西部・ヨンドンポ区に位置し，敷地内には高層ホテル並みの「ハイソウルユースホステル」が建てられており，利用する世界の若者が行き来するエリアに隣接している。ヨンドンポ区は，国会議事堂，放送局など公共施設が多くあり，また韓国最大の工業地区といわれ町工場が多くみられる。最近は韓国最大級のショッピングモールも開店し新しい町並みもつくられている。区の人口421,871人，中産階級が住む地域と貧困層地域に二極化している特徴がみられる地域と言われている。

ハザセンター2015年訪問時では，若者の教育実践の成果として社会的企業を育成・起業化する取組みが注目されていた。受験競争の厳しい韓国の教育事情が影響し，学校教育から離反する若者，ドロップアウトする若者が増加し，同時に抱える容易でない労働現場への「移行・接続課題」に直面することであった。若者たちの再スタートを可能にする挑戦がハザセンターに求められ，社会的企業[vi]への道を模索しながらその意欲を示していた。このことは，韓国代案学校がめざす「学校とは何か」「子どもの成長期に必要な教育的配慮をする教育実践にはどのような教育内容が求められるのか」など，既存の公立学校とは異なる子ども主体のカリキュラム編成を問い返しながら実践プログラムを構築していた。ハザセンターは，公立の青少年施設でありながら，その実験的実践カリキュラムは，公立学校とは異なる子ども・若者支援の新しい学びの共同体を創造する都市型代案学校「ハザ作業場学校」にその特徴がみられる。

第 3 節　ハザセンター設立の背景と歴史

1999年12月ハザセンターはソウル市立特化施設（民間委託施設）として開館している。委託法人先は延世（ヨンセ）大学校であり公設民営の学校である。

当時，仁川地区のビールバーでたわむれる若者集団が火災事故にまきこまれるという大事件を契機に「青少年の居場所」「青少年の文化活動」「青少年の福祉・教育」のあり方に社会的関心が高まり設立機運につながっていった。おりしも1997年のIMFアジア通貨危機を背景に韓国は，経済的不況と失業が若者世代を直撃し深刻な社会問題をもたらしていた。特に人文系の

教育を受けた人や文化的な領域で働く人々に大きな打撃を与え，就労機会を奪われた失業を余儀なくされた若者たちの生活は刹那的へと誘導した。その結果若者の「自殺」「家出」などが社会問題となり政治的課題ともなった。これらの課題解決をめざし，文化的代案支援，進路職業教育のモデル開発として提案されたのがハザセンターであった。それ以前の勤労青年自治会館を機能変えし青少年職業体験センターとしてスタートさせることになった。運営者を公募により求め，延世大学校青年文化研究センターが委託先となり開学している。センター内には命を失った若者のたちを鎮魂するメモリアルホール（999クラブ）も設置され，バンド活動など自由な文化活動や学習の場として使用されている。

その後2001年に３年間の高等課程の都市型代案学校「ハザ作業場学校」（学歴非認可型代案学校）が開設された。15歳から18歳までの青少年が「生きた学び」と称するワークショップ，活動プロジェクトが若者のニーズに合わせ，また社会変革の時代要請を可能にしようと次々創造されている。

2013年には，13歳から15歳を対象とする２年間の中等課程と15歳から24歳まで出入り自由の２年間の青年課程がつくられている。

2016年，ソウル市委託の「オデッセイ学校」が設置される。オデッセイ学校とは，市内の公立高等課程で教育を受けながら希望する生徒を受け入れ１年間代案学校を経験する教育システムである。ソウル市内では現在４校実施されているが，ハザ作業場学校もそのひとつである。月曜日は，一般教科日，本校から来る先生が18名担当している。その他の日は代案学校で自由な教育を学ぶことが実践されている。新しい教育改革への模索なのか，先の展望は職員たちも分からないようだが，代案学校を経験する高校生には好評と言う。１年を終え在籍校に戻っていく高校生たち，当初は自分で考えて行動することはほとんど見られずただ指導者の指示を待ち続けるという。積極的に自己主張をするハザセンターの子どもたちとの差を職員たちは感じとっていた。

2018年４月，ハザ作業場学校は，ハザセンターから移動しクリキンリセンターと呼称する施設で再スタートしている。その経過と内容については後述する。

ハザセンターは，都市型非認可校である。開設当初はドロップアウトした青少年が多く通っていたが，現在は，脱公立学校を選択する中産階級の青少年が多くなっている。青年期になり離職し「やり直し」の場としてハザセンターを求めて入学する若者も今日増えている。

第４節　ハザセンターの運営原理と７つの原則

「ハザ」とは，韓国語で「やってみよう！」の意である。既存の学校制度への疑問を募らせる若者，人生に悩みを抱き自らの生き方を模索する若者，何らかの事情で社会的不利益を被っている若者が，新しい学びを主体的に創意する空間に惹かれてハザセンターに集まる。ここは，従来の学校や職業学校ではない。体験を通じて学ぶ，課題解決を学ぶ，主体的に学ぶことを何より重視し実践の大切さを体得し次への学びを自覚的に広げる活動が準備される。そのため若者が共有する運営原理と七つの約束がある。

＜運営原理…標語＞

・自己主導学習～自らアップグレードしよう。
・プロジェクト学習～ Learning by Doing　（やりながら学ぼう）
・働く，学ぶ，遊ぶ～やりたい仕事をしながら食べて生きていこう。
・官民産学の協力～市民の税金を大事に使おう。
・近代的省察～７つの約束と呼称文化Naming myself 自己を表現しよう！

＜７つの約束＞

１．やりたい事をやりながらするべきことをする。
２．年齢差別，性差別，学歴差別，地域差別，人種差別はしない。
３．どんな暴力であろうがしない。
４．自分ことはすべて自分でする。／他人に迷惑を掛けない。
５．情報のために卑劣なことはしない。／情報と資源は共有する。
６．立場を変えて考える。／配慮と親切
７．約束は守る／守れない約束はしない。

あくまでも主体は若者たちであり，上下関係をつくらず「仲間意識」を満たすための相互関係を重視した学びのスタイルを実践している。そのひとつが呼称文化に表れている。教師も生徒もいわゆる「あだ名」（ニックネーム）でよびあう日常がある。

第５節　職員体制と授業料・教育プログラム・主な事業

（１）ハザセンターの職員体制と授業料

ハザセンターの職員構成は，正規職員35名，このうちハザ作業場学校は５名である。また公募で依頼する外部講師は10名，教員免許の有り無は問わない採用を取っている。職員の身分は全員委託法人で採用し団体職員である。

２期生の学校制度であり，一期の授業料110万ウォン，年間220万ウォン支払われそのほかに毎月の給食費が5,000ウォンかかる。日本円に換算すると半期で約11万円の授業料が必要である。奨学金制度もあると言うが，やはり中産階級の子弟が利用する学校と言えそうである。

（２）ハザセンターの主な教育プログラム

子どもたちが自主的に学習プログラムを作り上げる。指導者はあくまでも応援隊と位置づけ「ともに」を大切にする実践がある。2017年訪問時，タバコ問題が課題になっていた。喫煙所の設置場所，なぜタバコをやめられないか，スタッフともども議論の最中であった。また写真を撮り一人学習の成果を展示しなぜ写真なのかを説明してくれた10代の女子，自信をつけた説明ぶりに聞き入る。

①　工房で学ぶ（木工，自転車，機織など）
②　自治を身に付ける
③　プロジェクトで学ぶ（平和，畑・生態，文化，原発，エコ，綿生産など）
④　ロードスコラー（世界の国々を自分の足で知る旅行）

（3）ハザセンターの主な事業

代案教育プロジェクト（ハザ作業場学校）

主な年齢層	実践課題	事業の内容
13歳から18歳	創意的進路設計 ・進路設計は自己決定すべきこと。そのために必要になる学習プログラムを自主的に作り実践する。	・青少年対象の創意プロジェクト ・体験型進路設計プロジェクト 2017年度在籍数　中等課程　11名 高等過程　33名 青年過程　5名 （例）中等課程…「綿学校」 ○福島の綿の種から土造り，畑環境，綿栽培，収穫，糸つむぎ，作品作りと一貫した教育プログラムを実践，染色は今後の課題。
20代から	社会的創業支援 ○韓国では2006年に「社会的企業育成法」を制定し社会サービスを提供するなどの雇用に補助金をつけた。ハザセンターも取り組んでいたが，2018年調査では社会的企業を目的にしない学習プロジェクトに変化している。	・ソーシャルビジネスへの支援事業 （例）青年課程「ヤングシェフ」 1年目…料理研究 給食作り 2年目…インターンシップ ○資格を取る課程ではない。料理を通して食や生態を学ぶことを重視している。
異年齢	ハザ創意ハブ	・年齢を超えて多様な人々が集まり，課題の共有，学びと仕事・遊びを作り出す創意的共有仲間。それぞれのコミュニティづくりへ。

上記の事業が年齢層に合わせた形で実践されている。代案教育プログラム設計がある創意的進路の設計プロジェクトの内容に注目すると，創意的職業体験プロジェクト「キャリア　ハザ」があり，職業体験から自分の才能を発見しやりたい仕事を一緒に探すプロジェクトが組まれ，映像，ボーカル，メイクアップ等19の文化芸術分野の職業体験がある。その他，多様な講義，ワークショップ，現場学習などの深化型職業体験キャンプのプロジェクトである「キャリアウィーク」も実施している。

またC-プラットと呼ばれるプロジェクトは，青少年たちが集まり，討論，講座，文化作業，旅行，キャンプなど多様な方法で現社会問題を再発見し共同体の価値を実現する方法を探す青少年創意コミュニティーがある。その他人生をより具体的に設計する「青少年土曜学校」や不満解決の創意キャンプ，進学・進路の悩み解決ワークショップ，旅行学校の「ロードスコラー」，夢を調理する教室，人生を調理するシェフの「ヤングシェフ」，教育，能力，職業がつながる「錬金術師プロジェクト」，音楽で友だちに社会に出会う「外で悠々自適プロジェクト」など多様なプロジェクト活動が子ども・若者の当事者自身の創意で生まれている。ハザセンターの事

業内容については，基本的には若者のニーズで創られるようになっているため設立時から今日まで固定されたものではなく改善されたり解消したりと変化していることが見える。

第６節　「ハザ作業場学校（haja production school)」（その２）

（１）都市型代案学校のハザ作業場学校　（haja production school）

前述にも示したがハザセンター事業の一つに代案教育プロジェクトがある。都市型代案学校ハザ作業場学校が非認可校ではあるが制度として位置づいている。とは言っても既存の学校とは異なり教科教育が存在しない非常にフレキシブルな教育活動がハザ作業場学校の特徴となっている。

2001年，脱学校青少年を対象にする都市型代案学校として高等課程がスタートし2013年中等・青年課程が開設され中等課程２年，高等課程３年，青年課程２年の修業年数である。

気候（生態），平和，統合を基盤とする非認可学校で，グロービッシュ（Global＋English）などの人文学科，映像／デザイン／公演音楽を中心とするチーム／個人作業（専攻），特技プロジェクトに構成される多様な教育内容がある。対象はソウル及び首都圏居住の主に10代の青少年であり，学期別終了制になっている。このように教科教育の枠を取り払い新しい学び方を自己創造し人文学を学び，地域のネットワークを生かしインターンシップやプロジェクトで自己教育を促し人格形成するしくみをもつ代案学校なのである。つまり生産活動と教育を統一した学びの場，言い換えれば労働と教育，福祉を重ねた代案の教育実践と特徴付けられる。

（２）ハザ作業場学校がクリキンリセンターに移設

2017年11月，都市部の青少年センターから郊外のカクシンパーク内にあるクリキンリセンターに移設したハザ作業場学校，2018年９月の訪問時に移設を知ることとなった。移設の理由は，青少年の対象を小学生に移さなければハザセンターの理念を成果に変えることはできないと判断してのこと。つまり自らの人生を考える，やりたいことを見つけるには中学生では遅すぎると言うことらしい。都市部の青少年センターを地域の子育て親子に開放する事業，小学生を対象にしたプロジェクト事業，都市の若者の居場所づくり，各種工房の開放，図書室の地域開放，に再編されていた。

2018年４月にオープンしたクリキンセンター内の「ハザ作業場学校」は，生徒数が少なくなっていたが20名在籍，プラスチック再生工房，木工房，デジタル工房，ダンボール工房，音楽活動などプロジェクト活動が展開されていた。中等課程の「綿学校」，青年期の「ヤングシェフ学校」（社会的企業ヤングシェフオーガニゼーションが運営）もクリキンリセンターに移動し継続されていた。人文学，哲学などは全体での学習活動にしている。また専門家講師との共同作業による創造プロジェクトが人気とのことであった。

一時，若者の社会的企業をめざす取組みもしたが限界を知った。目的が「稼ぐこと」では青少年の悩みや成長につながらないとの反省に立ち，改めて主体的に人生を創造するための活動にきりかえ転換教育の充実を図ることとしている。ハザセンターの目的はここにあり学校ではできない領域の教育実践をしていくことにあるとしている。

初めての訪問であったが広い建物の中にゆったりしたスペースが学びの場となっていたこと

が印象的であったが都市部から離れ青少年の利用層は今後どのように変化するのであろうか。

第７節　まとめ

ハザセンターでは，様々な体験や学習を通して自らの課題を自覚し，仲間や指導者・支援者の相互的関係の中で課題解決する力を培いながら，子ども・若者を育てている。そこは単なる職業学校ではない。人生の道を自分の力で探し出す実験ファクトリーであり自分を表現することを培う場なのである。自分を大切にし，他者とともに成長する土台を形成するための新しい学びの方法が見られた。学習＝生き方を学ぶ，遊び＝体験から生活をつくる，労働＝仕事おこし，といわば“三位一体的学びのプロジェクト”を若者当事者が創造・実践している学校であることが分かった。一つの事例として上げると，これまでの教育実践の経過から，当初社会的企業を創設し自立の道を探るプログラムが多くつくられたが，社会的企業による自立の困難さも経験し現在のプログラムでは「自立」を急かさず，自己を見定めながら「自立」を問い考える学習内容にしているとのスタッフの言葉からもこのことを理解できる。

韓国は，変化を恐れる日本と比較し，変化を恐れない国とよく聞く。教育改革も民間主導で始まり行政が少しずつ相乗りしている現状が見られる。またどこで変化が起こるのか先を見通せない部分も確かに抱えているが，子どもの命を守るための教育改革と政策，つまり代案学校の取組みは始まっていることの事実が確かめられた。

しかし課題もある。代案学校を卒業しての進路を聞くと，社会的企業を目指すもの，自営業に収まるものなど多様な出口が現状としてある。一方，受験競争に再度挑戦し大学に進む若者も多いと聞く，此処での学びが社会の中でどう生かされていくのか。出口の先は寛容ではない。大きな課題は，教育改革と社会改革を連携させうるのか，である。今後も代案学校に注目していきたい。

ハザセンターの概観

手作りのゲストハウス

プジェクト仲間

綿学校

自転車発電機

みみずと土づくり

自転車工房の作品

クリキンリセンター

参考文献等

① ハザセンター概要パンフレット：ハザセンター発行

② 「韓国の代案教育の歩みと今後の課題―日本の代案教育との交流を通して―」橋元慶男著『岐阜聖徳学園大学紀要＜教育学部編＞第51集（通巻62号）』

脚注

i）文部科学省　「平成29年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」平成30年10月25日

ii）斉藤環著『社会的引きこもり―終わらない思春期』PHP新書，1998

iii）「8050問題」とは，80代の親が50代の子どもを支えるという「ひきこもり」を背景とする社会的構図を表現している。つまり引きこもり状態の長期化，伴う親の高齢化を言う。

iv）高垣中一郎著『揺れる子どもの心と発達』p100 かもがわ出版，1998

v）子どもの権利・教育・文化　全国センター発行『子どもの権利ノート第３回国連「勧告」掲載―』1994，p198

vi）社会的企業とは，一般的就労や福祉的就労でもない。本格的な仕事の世界に移行していくプロセスを支える「中間的労働市場」を提供する。竹内常一，佐藤洋作著編集『教育と福祉の出会うところ』p219，山吹書店2012

第4章　子ども・教師・親の生き方と学校教育，マウルづくりの一体的展開

― 親・地域住民と共に創るソンミサン学校の教育課程 ―

吉岡亜希子

第1節　はじめに

本稿は，子ども，教師，親の生き方と学校教育・地域づくりが一体的に展開している代案学校：ソンミサン学校の教育実践を明らかにすることを目的とする。事例として取り上げる韓国ソウル市のソンミサン学校（ソンミサン共同育児施設を含む）は，親の協同により設立された非認可代案学校に区分される小・中・高校である。最大の特徴は，『学校教育』と『子どもや親，教師，さらには地域住民といった個の発達とそれらにつながる諸活動，マウル（村・地域・共同体）づくり』が分離していない点である。

筆者はこれまで韓国の代案学校や日本のフリースクール・制度上ではあるが周縁的な学校を「もうひとつの学校」と位置づけ，子どもの生き方を支える包摂的な教育内容を分析してきた。すべての子どもにあてはまるものではないが，いわゆる公的な教育から排除されてきた不登校等の子ども達や競争教育に疑問をもち学校教育から距離を置いた子ども達の多くは，「もうひとつの学校」であれば学びが成立していた。なぜ，学びが成立したのか。「もうひとつの学校」の日韓比較研究を行う中で明らかになったことは，次の2点だった。第一に学校の中だけではなく，生活も含めて教育課程を捉える視点だった。それは，学校教育を学校内の教師だけで完結させるのではなく，親や地域の人々とのつながりの中でトータルに教育実践を捉えるものだった。第二に知識を習得するという学びだけでなく，子ども同士や子どもと大人の関係性の組み換えや意味づけのし直しが学びと深く結びついていることだった。教師や親，クラスメートなど，人間不信に陥っていた子どもたちが学びに向かうためには，この過程が不可欠であった。

また，それらを成立させるためには，①親同士の横のつながりと②子どもの育ちへの敬意，③学校・教師への信頼という3つの条件が必要であった[i)]。

以上が現段階における子どもの生き方を支える日韓代案教育における比較研究の到達点である。本稿で取り上げるソンミサン学校は，これまで取り上げてきた代案学校と学びの要素という点では，非常に共通点が多い。だが，それだけではなく，学校教育とマウルづくりが一体的に展開している教育実践である点に注目している。これまで分析してきた代案学校は，学校の教育課程を親や地域住民と共に考え，子どもの生き方を支えることに力を注いでいるものだった。だが，代案学校と地域のつながりは，一定の連携にとどまっており，特に都市部において代案学校の教育実践が地域全体を変容させるという展開まではみられなかった。ソンミサン学校は，その成り立ちからも地域づくりと一体的に展開しており，筆者が注目する子どもの教育が生活と分離するものではなく，切り離せない営みであり，なおかつ，学校教育が地域を変容

させる力を持つものであることを示す実践といえるのではないか。

ソンミサン学校の所在は，ソンミサンマウルと呼ばれるコミュニティにある。このコミュニティは，韓国国内だけでなく，日本においても高い関心を寄せられており，多くの地域づくり実践者や研究者が訪問している。中心的な関心は，自立的コミュニティの形成過程や協同組合方式による地域づくりである。そのためソンミサン学校も自立的コミュニティを表すひとつの取り組みという捉え方の論文や報告が多い[ii)]。本稿では，ソンミサンマウルの地域づくりの中でも特にソンミサン学校の教育が果たす役割に焦点を当てる。自然との関わりや地域の共同体を大切にする子どもを育てることを目的とした代案学校が地域とどのように響き合っているのか。日本においても開かれた教育課程のあり方が教育における重要なテーマとなっている。本稿では，代案学校という学校教育が秘める可能性を地域づくりとリンクさせながら探っていくこととしたい。

◇調査概要

調査日	調査対象者〜インタビュー
2017年9月7日	パク・ポクソン校長（役職は調査時） ナ・ム先生（勤続7年目：中学2〜3年・ポスト中学課程の担任）
2018年9月6日	卒業生3名〜ヨ・イソさん，ナム・ミョンウさん，ピョン・ヘインさん 保護者〜ムン・チョン・アさん（母親：ソンミサン共同育児施設）：職業　責任コンサルタント ナ・ム先生（勤続8年目：中学2〜3年・ポスト中学課程の担任）

（予備調査：2016年3月に校長と教師1名，ポスト中学課程の生徒7名にインタビューを行った）

第2節　ソンミサン学校の成り立ちと展開

本節ではソンミサン学校が設立されるまでの経緯と学校と共に発展するソンミサンマウル（まちづくり，地域づくり実践）について概観する。

ソンミサン学校が位置する麻浦区は，ソウル市内中心部に位置している。ソンミサンマウルと呼ばれるまちづくり実践は，1994年，30代の共働き夫婦25世帯が画一的な幼児教育に疑問を抱き，わが子のために自分たちで出資して共同育児施設をつくったことから始まる。保育所不足もあり，競争教育ではなく，伸び伸びとわが子を育てたい思う親たちにより，協同組合方式でスタートした。「かつて大学生協で仕事をしていたメンバーの一人が提案し，共同出資をして民主的な意思決定の手続きを重視する協同組合に皆が賛同した」という経緯がある（桔川2013）。中心的な夫婦は，「386世代」と呼ばれる人たちであった。これは，1990年代に年齢が30代で，1980年代に学生運動に参加していた1960年代生まれの世代を指して「386世代」と呼ばれる人を指す。いわゆる韓国の民主化運動で活躍した世代である。現在は50代となっているため「586世代」という呼称もある。

共同育児施設を協同組合方式でスタートした経緯もあり，1996年に協同組合学童保育，2001年には食の安全をテーマにした生協が誕生した。2003年には共働きの夫婦8人が出資した「まちの台所」という惣菜店をオープン。2004年にはアトピーの子どもも安心して食べられる食材でつくったアイスを提供するカフェ「小さな木」を開業した。いずれも自らの生活課題を主体

的に解決しようとした取り組みである。しかも家族の中だけで解決を目指すのではなく，特に都市部において深刻な人間関係の希薄化に対抗する現代版の地域コミュニティをつくることが志向されていた。

2004年，非認可代案学校のソンミサン小学校が設立，12年制の代案学校へ向けた挑戦が始まる。代案学校の設立は，共同育児施設を立ち上げた親たちが幼児期に育んできた価値をつないでいくための必然だったといえよう。その後，劇場，リサイクルショップ，若者が住む共同住宅などが次々と生まれる。共同住宅の取り組みは，市中心部という土地柄，住居費が高く，住み続けたくても住み続けることができない若い世代への対策だった。（しかし，ソンミサンマウルが注目されて以降は，住居費高騰に拍車がかかっているという。）この他にも様々な住民サークルや住民オーケストラ，住民による小さな書店など地域に必要なものを協同で作り出されていった。

マウルの小さな書店

ソンミサンマウルの最もユニークなところは，麻浦区に住む住民がすべてマウル活動にかかわっているいるわけではなく，同じ思いを持った人たちのつながりによる地域協同という点である。このマウル活動＝コミュニティは，2017年の資料によると1000〜1500世帯で構成されているという[iii]。

第３節　共同育児施設における親と教師の協同と学び合い

ソンミサンマウルは，共同育児施設から始まったわけだが，1994年に設立されて以来，保育方針や運営形態に共感する親が増え，2018年現在，５つの共同育児施設が運営されている。本節では，実際に子どもを共同育児施設に通わせている母親のインタビューを通し，親と教師の協同と親としての学びの実際を読み解いていく。親・教師の協同の意義，保育・教育とマウルづくりがどのようにリンクしているのだろうか。仮説として，公的な教育が上からのトップダウンであるとするならば，ボトムアップの教育を親たちがつくるための素地が共同育児施設で育まれると考えた。そのためインタビューから親が主体的に保育，教育に関わるためのプロセスや共同育児の意義をどのようにとらえているのかについて質問を行った。

■保護者インタビュー

対象者：ムン・チョン・アさん（母親）　2018年９月６日

８年間，ソンミサンで活動しています。下の子どもは５歳でソンミサンの共同保育施設に通っています。上の子どもも通っていました。

子どもを保育所に入れようと思った７年前，その頃は保育所があまりなく，入所が難しい状況でした。ソウル市は保育所に入れる場合，事前に登録をして空いているところに行くシステムになっています。しかし，当時は保育所での虐待などが報道されていて，

不安があり面接があるソンミサンの保育所を選びました。職場が近所ということもありました。共同育児自体を気に入っています。干渉がなく，先生と親が一緒に保育をするのが良いと思っています。

先生と親がどのように一緒に保育をおこなっているかというと，まず，運営委員会というものがあって，運営は委員長と組合員が行っています。建物，施設管理は一年ごとの交代で，意思決定は総会を開いて行っています。運営委員会は，運営のことだけでなく子どもの習慣を見直すための話し合いをするなど，とても大切な場になっています。運営委員会の保護者は60人います。その内の 8 人が代表です。教師は14人いてそのうちの 3 人が代表です。この11人が運営委員となっています。

保育活動は教師組合員が担当しているのですが，親たちは月に一回集まり，年齢別・クラス別に今月何をするか，来月何をするかを共有しています。また，年に一度，一年間のカリキュラムを教師と親が共有する場もあります。お母さんやお父さんが教師の代わりに保育に入ることが度々あるのですが，教育内容を共有しておかないと子どもの教育ができないので，日ごろから共有するようにしているのです。親が保育に入る日は，教師の休みを保障するということでもあります。ソンミサンにある 5 つの共同育児施設が交流するための教育団体がありつながっています。

保護者の思いとして，本や教具を自然を生かしたものを使ってほしいという意見を出したことがあります。その後，新しく買う教材は木でつくられたものになりました。教師からの要求もあります。例えば，風邪を引いた子どもはマスクをすることなど，お互い伝え合える関係があります。現在，運営委員会の一人が区長に立候補しており，応援，サポートをしています。マウルの取り組みと政治をつなげる活動です。組合費として保護者は，月に34万ウォン負担しています。ソウル市から手当として40万ウォンでているので，組合費だけで保育料は家庭から出していません。

以上の保護者インタビューから，ソンミサン共同育児施設における親と教師の協同と学びの特徴として次の 3 点がみてとれた。①運営委員会を保護者と教師の代表によって組織することにより，保育内容，運営が民主的に決められていたこと。施設内だけにとどまらず，子どもの生活面での改善点なども話し合われ，親が親として育つ場としても評価されていた。②カリキュラムの編成は教師だけで行わず，保護者とも意見を交流し，共有していくことが保障されていた。③保育内容を共有していることで，保護者が行う保育活動日の保育の質が確保されることにつながっていた。また，これは教師の労働環境の改善にもつながっているものだった。

第 4 節　ソンミサン学校12年間の教育内容と方法

本節では，2004年に開校した非認可代案学校「ソンミサン学校」の教育課程について述べていく。小中高の12年制となっている。まず小学校が開校したわけだが，これは先の共同育児施設を作った親たちが豊かな幼児期をすごした子どもたちを地域にある画一的な小学校に入れることに疑問をもったことからはじまる。韓国国内はもとより日本からも多くの視察団が訪れるソンミサン学校は，受験のための勉強ではなく，生態やマウル（村・地域・共同体）を大切にする

人を育てるための教育を目指している。あえて制度内の代案学校の道を選択せず，独自の教育課程を堅持している。ソウル市から助成を受けているが，基本的には生徒の学費や寄付により運営されている。生徒数約120人，教職員約20人。親や地域住民など外部の人も数多くかかわりながら創られる教育実践は以下に詳述する。

小中高にあたる12年間の教育は，小学校　５年間（１～５年生），中学校　５年間（６～10年生），ポスト中学　２年間（11～12年生）となっている。この区分は，社会にでることを考えるとこの年数配分になったという説明であった。また，障がいのある子とそうではない子が一緒に教育を受けることも重視しており，ポスト中学では障がいのある生徒が地域でどう生きるかを模索しているという。

授業内容・方法で大切にしている視点は次の３点である。①マウル　②社会　③エコロジー。この三つの視点に対してプロジェクト（以下：ＰＪ）という形式で教育に取り組んでいる。一般的にＰＪとは，目的を達成するために組織をつくり，計画を策定し遂行することを意味する。ソンミサン学校においても，子どもたちの関心から生まれたテーマを基盤にグループをつくり，計画を練り，実行していくことにより力がつくと考えられている。

次に各学年やＰＪで，どのような教育内容・方法が取り入れられているのかをみていこう。12年間を通し，いわゆる受験や試験のための勉強ではなく，マウルづくりや生態，自立を大切にした教育課程となっており，一般教科については，１～10年生では，英語，数学，科学などが編成されている。だが，制度上の学校教育で行われている授業とは異なり，生活に根差した独自の学びが展開されている。11～12年生では，一般教科は設定されておらず，ＰＪの中で文献を調べたり，人に会いに行き理解を深めたり，テーマに沿って探求することが重視されている。そして，それが自らの生き方とリンクするものとなるよう配慮されている。

≪各学年，各ＰＪの概要≫

■１～５年生

・小学校１～２年生～遊ぶことが重要な活動と位置付けられている。植物，動物に触れて自然を感じながら生態的なエモーションを育てる。

・小学校３～５年生～生活ＰＪとして，衣・食・住をテーマに取り組む

例）地域の高齢者に２週間に１回おかずをつくって配達し，話し相手になったり，面倒をみたりする。そうすることで生活技術としての料理を学びつつ，地域課題への気づき（韓国全体の高齢者問題への気づきなど）や地域の支え合いの気づきにつながると考えられている。

■６～10年生

・転換マウルづくりＰＪを行っている。2011年の福島原発問題からはじまったもので，生態的なものを学ぶという。例えば太陽光パネルをつくったり，窯をつくったり，都市の中での農業について学んでいる。「転換」を様々な方向から検討しており，例えば，元々はエコロジーをテーマに対象化された自然を保護するという“転換”に焦点を当てることが多かったが，現在は自分の生き方を“転換”するということにも焦点化して考えているという。適正技術をテーマにした転換ＰＪでは，雨水を貯めて再利用することや電気の節約を目指した太陽光

パネルづくり，公共施設の事務所のリモデル，リサイクルショップの運営など，内容を学ぶだけでなく，マウル全体で考え，実際に広げていくことが意識されていた。この他，学校の近くにある運動競技場敷地で畑をつくり，都市における農業をテーマに学ぶ取り組みも行われていた。希望者は長期の農業体験コースを選ぶこともできる。

太陽光パネル

■11～12学年

・今まで学んだことを整理する学年。海外移動学習を１～２か月間行う。行先は生徒の話し合いによって決められる。2016年にインタビューを行った最終学年の生徒は，インドが学習先だった。インドの農場で農生態学を学んだり，貧困層の住む地域に滞在して，ＮＧＯが取り組む若者支援のカフェづくりに関わるなどしたという。11～12学年は，仕事をしながら探究することを大切にした教育が行われている。卒業後の進路は，ソンミサンマウルで働きたい生徒，農業に興味を持つ生徒，海外で過ごすことを考えている生徒，大学に進学希望の生徒などさまざまであった。

調査時の2016年度は，ポスト中学で，二つのＰＪが展開していた。一つ目の①共同（協同）ＰＪでは，ソンミサン学校のある地区の家賃上昇問題に取り組んでいた。コミュニティーカフェ「小さな木」，協同組合方式の「食堂」，リサイクルショップが相次いで閉店。特にカフェは10年以上続けてきたソンミサンマウルの象徴的存在だったため，大きな変化であったという。二つ目の②個人ＰＪ　or　チームＰＪでは，進路教育に取り組んでいた。キーワードは：自立，問題解決＆関係性。これまでは人より上に行って，お金を稼いでという仕事の仕方だったが，これからは「一緒に協力する」など働き方の概念を変えていく必要があるというテーマが設定されていた。若者たちがどうやって生きていくか，基本的な所得をどう保障するか考える時間を設けていた。子ども自身が実践者であることを大切にし，卒業後にやってみたいことの技術を身に着けるよう取り組んでいた。しかし，実際は思う通りにはならないことが多いため，準備のための教育にも取り組んでいた。ＰＪは学校内だけでは完結できないため，地域と協力しながら展開していた。

※学校の運営主体は保護者だが，保護者と教師に加え，中学生にあたる学年以降の生徒代表も運営に参加する仕組みとなっている点もソンミサン学校の特徴となっている。

第５節　ソンミサン学校卒業生の生き方

本節では，卒後２年目に入った卒業生に行ったインタビューからソンミサン学校における学びと現在の生活のつながりについてみていくこととする。インタビューは，2018年９月６日に行った。

対象：1999年生まれの卒業生３名〜ヨ・イソさん，ナム・ミョンウさん，ピョン・ヘインさん，教師１名〜ナ・ム先生：在勤８年目，ポスト中学課程担当

●ヨ・イソさん

・元々，他の地域で共同育児施設に行っていました。その後，小学校２年でソンミサン学校に入学しました。

・いまは各々できることに取り組み，時には悩んで，それを共有しながら一緒に働いています。働いた金額は平等に分けるという経済実験をしています。障がいのある青年と一緒に働いています。個人的には芸術活動をしています。音楽活動としてバンドの公演をしています。この他，まちの子どもにギターを教えています。まちの福祉館でも働いていて，そこではデザイン関係の仕事を担当しています。

私のバンドは「ミョンオンソン（冥王星）」といいます。太陽系の星として冥王星はありましたが，今は太陽系の惑星ではなくなっています。自分たちも一般の人たちとは違うような道を歩んでいるので，この名前にしました。

・おおよそ一人，30〜35万ウォンの収入があります。家族と住んでいるので家賃はかかりません。食べていけないということはありません。ソンミサン学校を卒業する前に基本所得を国家が払うという考え方についてＰＪで勉強しました。しかし，金額ややり方に限界があると思いました。

・両親は私のやりたいことを支持しています。大学に行ってほしいと思う親もいますが，私の親は「ミョンオンソン」の活動を応援してくれています。

●ナム・ミョンウさん

・共同育児施設に４歳（〜韓国は数え年のため日本の３歳にあたる）から通い，その後12年間ソンミサン学校に通いました。

・保育所に入る時，親から一般の保育所か共同育児施設か選びなさいと言われました。小学校入学の時も一般の学校か代案学校か選びなさいと言われました。一般の学校に行きたい気持ちもあったのですが，親から後悔するかもしれないのでよく考えなさいと言われ，ソンミサン学校に通うことにしました。

・今，ソンミサンマウルのある麻浦区で，希望を分け合う団体にいます。ポスト中学課程のＰＪで地域のお年寄りの話を聞いて学ぶ機会がありました。卒業後の現在は，水曜の青春サロンでお年寄りと関係をつくるために体操をしたりしながら交流をしています。第２と第４火曜日は，お年寄りのお宅を訪問して生活に必要なことをしています。第１と第３木曜は，事務室で日記を書いたり，頼まれたことをやったり，書き物をしたりして暮らしています。

・親からも新しい活動を始めることは支持されています。

●ピョン・ヘインさん

・兄が一般の学校に行っていたので，１年生の時に同じ学校に行きました。ご飯をゆっくり食べていると先生に叩かれたり，叱られたりしました。そのため，自分自身や自分の行動を理解してくれるところが良いと感じ小学校１年生の時にソンミサン学校に編入しました。（注：現在，体罰は禁止されている）

・金曜の「トーマスと友だち」という取り組みでは，障がいある子どもと一緒に遊びにでかけています。木曜の夜は「ミョンオンソン」の活動や金曜の活動の会議，個人的に入ってくる仕事に対して，共有する時間になっています。
・現在，出版の準備をしています。12年間過ごしてきた仲間と「小さな木」というカフェについて記録を残そうと考えています。13年間あったカフェ（注：ソンミサンマウルを象徴する場だったが，家賃高騰により閉鎖）がなくなったので，マウルの人にインタビューをしてまとめています。月曜はその執筆活動をしています。マウルの行事の進行役やマウル会館の広告をデザインしたりパンフレットをつくる仕事もしています。（注：調査時，ソンミサン・マウルの会館開設準備が進んでいた。２階がマウルの会館，１階がカフェ）
・安定感を求めて大学に行ったり，新しいことを学ぶために大学に行く人もいます。人と違う生き方をすることに不安を感じている人もいると思います。私たちは少し変わっている人，グループかもしれません（笑）。親からは大学に行きなさいと言われたことはありません。デザインの勉強がしたくて，独学でやってきましたが，大学に行って勉強したいという思いもあります。現在は５人の支持者がいて，経済面で支えてもらっています。

マウルの会館１階に
オープンするカフェ

ヨ・イソさんは，代案学校のＰＪで学んだ基本所得の考え方を発展させ経済活動と平等な分配について実際に実験をしながら生活をしていた。また，障がいのある青年と共に働きつつ，自己実現のバンド活動を展開させていた。代案学校での学びを基盤に自分らしい生き方を進みつつあった。ナム・ミョンウさんも代案学校のＰＪでお年寄りとのふれあいを経験したことを基盤に学びの中でみえてきた地域課題としての高齢者問題に卒業後も取り組んでいた。ピョン・ヘインさんは，自分自身の収入だけで生活を成り立たせるということへの執着は見られなかった。それ以上に，今，地域で必要なこと，やるべきことを自らの仕事とし，取り組んでいた。生活を成り立たせるための資金は，支援者に支えてもらうことも一つの選択肢としており，大学進学についても高校卒業時にとらわれることなく，必要な時に学びに行くという姿勢であった。

３人の卒業生は，いずれも代案学校の学びを基盤に現在の生活が展開していた。彼らの学びと生き方はリンクしており，さらに彼らはマウルをつくる一員として自覚的に仕事を創造していた。

第６節　学校教育とマウルづくりの一体的展開
～子ども・教師・親・地域住民が紡ぐ学び合い

本節では学校運営と親の学び，地域の学びについてパク・ポクソン校長（当時）のインタビューをもとに概要を紹介する。

（１）学校運営と親の位置

・運営主体～保護者。教育主体としての教師を尊重。６年生以上も学校運営に参加
・学校運営委員会～教師，保護者代表，生徒代表が審議して決定
・教育課程編成～教師と校長が編成し，保護者に意見を求めて修正
・学費～月60万ウォン（５～６万円），ソウル市代案学校補助4200万ウォン（約400万円），父母の寄付の割合が高い

（２）親の学び

・学校の運営に関しては親と教師が一緒に月に一度ミーティングを実施
・学校で問題が起きた時，解決するための委員会に親がかかわっている。
・親教育プログラムもあるが，マウル行事に参加していること自体が親の学びの場と認識
～「地域活動の方が力をつけることになっている」（パク校長）

（３）親との協同による授業づくり

・小学校～手芸など手作業の授業には親にも入ってもらっている。
・中学課程～親が講師として授業を担うこともある。
例：大学の教員をしている親の専門分野について等
政治が専門の場合・・・民主主義について
科学技術の場合・・・・・科学技術の歴史について
歯科医の場合・・・・・・・医学について
・単発のものもあれば２時間×６回などの講座の場合もある。※中学課程になるとさまざまな分野に興味をもつので，親の力を借りながら授業を展開することに大きな意義があると理解されている。

（４）親・大人たちの「サークル活動」

親の学びという点では，ソンミサン学校における親同士や親と教師のつながりだけでなく，マウルで生活することそのものが学びとなっていた。地域の課題を解決したい時，仲間を募りつながりが生まれる。そのこと自体が親の学びとなっていた。地域課題の解決に向けた仲間づくりと同時にこの地域には「サークル」活動が数多く展開している。こうした地域活動もまた親たちの学びとなり，力量を高めることとなっている。

事例１「オーケストラ」の取り組み～元々，ソンミサン学校で始まった取り組みだが，その後，活動するメンバーが増え，「マウルオーケストラ」となっていった。中心はソンミサン学校の親たちだが，運営に必要な委員会をつくり活動している。マウルオーケストラは自主運営，自由な取り組みを大事にしている。地域のオーケストラもあり，補助金がでているが，いくつかの規制がある。自由な気風に惹かれ，マウルオーケストラに入会する人が少なくないという。メンバーは小学校３年生から高齢者まで，世代を超えた相互学習の場になっている。

事例２「劇場」の取り組み～ソンミサンマウルという共同体のつながりをより深くすると同時にソンミサンマウルという新しい共同体と従来からこの地域に住んでいる共同体の人々を結ぶのがこの「劇場」である。演劇や演奏や合唱など親と地域住民でいくつものサークルが運営

されている。オーケストラはソンミサン学校の親が多いが，劇場は地域住民の割合が多いという。芸術・文化の持つ力で人々を結びつける取り組みがこの「劇場」といえる。パク校長も「オーケストラや劇場の活動を通して，ソンミサンマウルの考えが浸透していくと考えている」と語っている。さらに，「ここの住民は，活動歴が長いので，地域の課題を解決するための取り組みや必要なサークルや組織を自分たちでつくることができるのです」と語る。パク校長の語りは，ソンミサン学校の教育実践が学校内にとどまらず，地域を変容させる原動力となっていることを示唆しているだろう。

劇場

第７節　まとめ

本稿では，代案学校ソンミサン学校の教育課程，そして，それらと一体的に展開するマウルづくりが子ども，教師，親の生き方とどのように響き合っているのかを解きほぐすことを試みた。

わが子の育ちを保障する保育・教育を協同組合という方式で生み出した親たちの取り組みからはじまったソンミサン学校。受験のための勉強ではない教育は，教師だけでは完結せず，親や地域も巻き込んでの教育実践となっていった。そして，その教育実践は，子どもだけでなく，親も教師も地域に暮らす住民をも変容させる力があった。

第１節では，本稿の問題意識を述べた。第２節では，ソンミサン学校の成り立ちと展開が協同組合方式の共同育児施設から始まったことを述べた。第３節では，共同育児施設における親と教師の協同と学び合いについて述べた。親たちは子育てのスタート地点である幼児教育の場で，教師と親が一緒に保育することの意義を深く理解していた。そのために教師と親は対等な立場で議論し，十分にカリキュラムを共有し合う仕組みがあった。第４節ではソンミサン学校12年間の教育課程を概観した。ここでの教育内容と方法は，学校教育と日々の生活，学校を卒業後の生き方や職業生活が分離していなかった。自然に親しみつつ，衣・食・住の生活技術を学び，そのことを通して社会全体の課題や地域の支え合いを気づいていく過程があった。第５節では，卒業生の生き方〜学校での学びと現在の暮らしのつながりを中心にインタビューを行った。かれらは，ソンミサン学校での学び，特にＰＪで取り組んだ学びをより深化させて地域課題に取り組み，自らを表現する自己実現に対しても積極的であった。彼らの親たちもその生き方を支持し，応援していた。第６節では，ソンミサン学校が学校に通う子どもやその親だけでなく，地域に住み続けている住民をも巻き込みながら教育実践を展開している様子と親・地域住民の力量形成について触れた。

ソンミサン学校の教育は，教育課程を学校や教師だけのものとせず，保護者や地域住民，さらには子どもと共に創造するための組織や過程があった。そして，こうした取り組みを可能とするために，民主的な手法が徹底されていた。親の育ち合い，親と教師の育ち合い，親と教師と地域住民が育ち合うための活動を丁寧に行うことを了解しあっていた。そして，それらのこ

とが子どもの生き方を支える教育の基盤となっていた。

親・地域住民が教育の共同・協同者として位置づきながら，子ども，教師，親自身の生き方と学校教育が一体的に展開しているソンミサン学校は，学校教育とマウルづくりがまったく分離していなかった。「ここは生き方と学校の価値観が一致していて恵まれていると思っています」,「仕事が終わった後,親や住民の活動にかかわっています。地域の居酒屋でいつも話し合っています」～今回インタビューをおこなったダム先生のこの言葉がまさにソンミサン学校の教育実践を物語っているといえよう。

本報告では，ソンミサン学校の教育実践に注目し，代案学校における教育課程の可能性，今日的意義について検討した。ソンミサン学校の教育実践は，競争教育に疲弊する日韓両国の学校教育が追求すべきひとつの方向を示しているのではないだろうか。

脚注

i）宋美蘭，阿知良洋平，吉岡亜希子「子どもの生き方を支える「もうひとつの学校」の学びの保障　～日韓の事例に着目して～」『基礎教育保障学研究　第２号』，2018

ii）呉 恩恵「地図にない村「ソンミサン･マウル」(特集 地域づくり･街づくり)」コミュニティソーシャルワーク＝Community social work（20），5-12，2017-12

李 春炫，末廣 香織「ソンミサン・マウル(村)の住民共同出資施設を核とした地域コミュニティの発展過程に関する研究」日本建築学会研究報告．九州支部．３，計画系（55），101-104，2016-03

呉 世雄「韓国の大都市における社会起業による福祉コミュニティづくり：ソンミサン・マウル・コミュニティの展開プロセスと特徴」日本の地域福祉 28，95-108，2015-03

桔川 純子「地域社会の持続的発展に向けて(79)まちの起業がどんどん生まれるコミュニティ ： ソンミサン・マウルから学ぶ」信用金庫 67(9)，34-39，2013-09

パク ポクソン「ソンミサン・マウルの教育とまちづくり（特集 韓流エコアクション：建築・エネルギー・コミュニティ・教育の最新事情)」ビオシティ（54），56-64，2013

「ソンミサン・マウルに住民自治の力を見る：韓国スタディツアーに参加して（特集「2012韓国の自活事業と社会的企業，協同組合基本法をめぐるスタディツアー」報告)」所報協同の発見（242），43-48，2012-10

「ソンミサン・マウルのまちづくり（特集「2012韓国の自活事業と社会的企業，協同組合基本法をめぐるスタディツアー」報告)」所報協同の発見（242），36-42，2012-10

秋葉 武「地域づくりに参加する韓国の生協―「ソンミサン･マウル」における協同組合民主主義の継承（特集 協同の広がりですすめる元気な地域づくり)」にじ（632），68-80，2010

iii）呉恩恵「地図にない村「ソンミサン・マウル」」『コミュニティソーシャルワーク』第20号，2017

第５章　子どもの生き方を支える「もうひとつの学校」の学びの保障

～ 日韓比較の事例に着目して ～

宋美蘭・阿知良洋平・吉岡亜希子

第１節　問題の所在・課題・方法

本研究の目的は，学校制度の周縁や外側に位置している日韓の教育実践に着目して，子どもたちの生き方を支える学びの保障について，その構造と成立条件を明らかにすることにある。その際に，学ぶ主体者である子どもたちの声を聞き，その内容から教育実践を捉え直していくこととする。

1990年以降の日韓では，グローバル経済の進展により，これに対応出来る人材の育成を目指す学校教育改革が推進されてきた。競争原理の風潮は，学習に対する意識に深く浸透し，子どもたちが学ぶことに意欲や意味を感じなくなっている（本田 2004，KIM 2005）。学んでいる内容が自分の生き方においてどのような価値があり，実生活でどのように結びつき，将来の進路に役に立つのかをイメージすることができない子どもが多く存在している。こうした実態を解決するには，現在の学習の内容と方法を捉え直す必要があるだろう。

制度上の学校における教育の拒否が《学業中断（韓国）》，《不登校（日本）》という形で現れて久しい。韓国においては，子どもたちが学校で学ぶことに意味を喪失し，学ぶ意味を学校外（＝代案学校[1]）に求める傾向が年々増えている。学業を中断している子どもは７万人に及ぶ（教育部・韓国教育開発院「教育統計年報」2013年）。韓国では，学ぶ意味を喪失し生き方を探している子どもたちの状態を「無重力」と呼んでいる（李 2014）。日本においても12万人の不登校児童・生徒が存在しており，高い水準のまま推移している。学びの意味や生き方に対する問いは日韓両国において共通しているといえよう。

学校の周縁や外側でこの問題に挑戦している教育実践は日韓で多様に展開している。

日本の場合，学校制度内において，例えば，「黄柳野高校」[2]では，不登校の子どもを受け入れ，教員免許をもつ寮担任が生徒の放課後の生活を含めてサポートする教育を展開し高く評価されてきた。また，「競争原理を超える」教育の実現を理念に掲げる「自由の森学園」[3]の実践も点数至上主義の教育に対抗してきたといえる。だが，こうした学校は制度内ではあるものの配慮が必要な子どもへ向けた特別な教育実践という捉え方や既存の学校に馴染まない一部の生徒が通う学校という理解にとどまっているのではないだろうか。つまり，学校の実践そのものではなく，捉える枠組みに問題があるのではないだろうか。

学校の外側で展開しているフリースクールや学校以外の居場所は，不登校児童生徒などの学びを保障する場としてその機能への期待は高まっている。だが，公教育を補完，あるいは代替する教育として，フリースクール抜きでは子どもの教育保障は語れない段階にきているにもかかわ

らず，その位置づけは曖昧であり，フリースクールと呼称される学びの場においても分断や対立がみられる。制度内外に関わらず学校を拒否しなければならない子どもに必要な学びを保障するという喫緊の課題がなぜこれほど長期に渡り解決されていないのか。こうした教育の今日的課題に菊池・永田（2001）は，「公立/私立，公的領域/私的領域などといった二分法の罠に絡めとられる思考習慣から抜け出て，異なる空間から公共圏を掬い取る作業を粘り強く続けるしかない」（ｐ80）と警鐘を鳴らす。

南出（2016）も日本のフリースクールの位置づけをめぐる教育実践運動の歴史的展開を整理する中で，「制度内学校における条件整備や内容充実という課題を進めていくだけでなく，フリースクールなどの現行の制度外学校を公教育のなかにきちんと位置付け全体の教育の構想を検討していくことが，実践的にも運動的にも必要な時期にきている」（ｐ88）と指摘する。学校，フリースクールといった教育制度・枠組みの見直し・再構築と同時に，子どもたちが学びの意味を喪失しているような教育内容を制度内外を超え，根本から捉えなおす時期に来ているといえよう。

日本同様，韓国においても学校を拒否する子どもたちへの対応として1990年代後半以降に多様な代案学校が急速な広がりを見せている。制度上の代案学校を選択する学校や非制度のまま代替的な教育実践に取り組んでいる学校など，その裾野はきわめて広い。代案学校の誕生の背景には，1980年代から人間の分断と非人間化の教育的イデオロギーに対して真っ向から向き合った教育運動の主体者，すなわち，教師，知識人の女性，大学生，地域住民などの存在があった。彼らは新しい代替的な社会・学校・教育を構想し，変革することを試みた。彼らは1990年代後半から「代案教育」の運動の原動力となった。代案教育運動およびそこから生まれた代案学校は「既存の学校に対する代替的な教育を創造する側面」と「学校を拒否する子どもたちの学びの保障」といった両面性を持つ。しかし，量的には成果をあげているものの，制度や財政，教育の自律性，質の保障など多くの課題がある。このように制度内外を問わず韓国においても教育実践の中身が問われている。

日韓共通の制度上の学校を拒否する子どもの問題を乗り越えるためには，従来とは異なる新しい包容的な学校のあり方が求められている。フリースクールや代案学校のあり方だけでなく，「既存の学校」（「無重力」や不登校を生み出してしまうような教育実践の内容を持った学校）のあり方をもとらえ返すような研究が必要であると考えている。そうした教育実践を担い得る場を，制度内外を問わず，筆者らは「もうひとつの学校」と呼びたい。

以上を踏まえて，本研究では，子どもたちの生き方を支えるような新しい学びの保障について「もうひとつの学校」から検討していくこととする。

第２節　調査概要・事例・分析

（１）調査の概要

本稿が事例として取り上げる学校は，学校制度の外側や周縁に位置している，アルムダウン学校（韓国）と北星学園余市高等学校（日本，以下北星余市と呼ぶ）とした。両学校で学んでいる子どもたちの生の声（インタビュー）から生き方を支える学びにつながる教育実践を浮き彫りにする。（生徒及び学校教職員に対し，本研究の目的と学校名の表示，個人に関しては特

定されない形で論文として公表する旨の説明を行い承諾を得ている。）

前提として，いわゆるこれまでの二分法，例えば学校制度の内外やフリースクールや代案学校の二つの潮流には，あえて着目しない。あくまでも学校を拒否した経験のある子どもたちの生き方を支える学びの内実に着目している。その上で，２校を選んだ理由は，第１に，子どもたちの生き方を支えるという課題意識に即して，進路像との関連で学びの保障を検討できる後期中等教育の年齢の子どもたちを対象にしたためである。第２に，不登校や発達障害などの生きづらさを抱えた子どもたちの現実から，学びを立ち上げていった取り組みに特に注目したいと思ったからである。第３に，地域の「第３の大人」（親でも教師でもない大人）との出会いの中で教育が行われているからである。ここで「第３」と表現するのは，子どもを取り巻く大人として，特に学校教育の文脈においては，教師と親の２項に焦点が当たりがちであるが，調査事例では，そのどちらでもない地域の大人が重要な役割を果たしていたからである。第４に両校の生徒たちは，自らが受けている教育の価値を自らの言葉で語ることができていたためである。生き方と学びが統一的に行われている根拠となるものであり，筆者らはここに注目した。

調査は，2015年４月，10月，2016年５月にアルムダウン学校，2015年８月，2016年４月，５月，６月に北星余市で実施した。調査対象と方法は，生徒に対し半構造化インタビューを行った。学校概要と教育内容については，両校の校長と教職員，北星余市では生活面について下宿管理人へインタビューを行った。

（２）調査対象校の概要

両校に通う生徒の特徴，進路状況，学校の現況，設立背景，地域特性などを表１にまとめた。不登校やいじめの経験者が多く通っている点が共通している。

表１　調査対象校の概要

		事例１	事例２
		アルムダウン学校	北星学園余市高等学校
地域及び学校の特徴		■ソウル市は，全25区，人口10,039,067人。学校は，クァンジン区に位置しており，地域人口377,204人である。地域の周辺環境は，中・小零細企業が多い。これらの企業がこの地域の経済基盤を支えている。また，密集住宅街が広く分布している。学校の特徴は，中学，高校に相当する教育内容とさまざまな生き方を地域から学ぶ青年課程がひとつづきとなって編成されている点である。	■余市町の人口は約19,700人（2016年）。人口は減少傾向。果樹農業や漁業のまち。町内には公立高校と私立の北星余市高校の２校がある。設立当初は公立に入りきらない生徒を受け入れる学校であったが，少子化等により経営危機となり，全国から高校中退者を受入れる方針に転換。現在は不登校経験者が半数を超える。８～９割の生徒が親元を離れ下宿生活を送る。
制度上の位置		学校制度外の学校であり，学歴非認可代案学校	学校教育法上の一条校
学校概要	学校現況	■生徒現況（2016年）：中等課程20名／高等課程10名 ■スタッフ現況： ▸中等部：常勤４名，非常勤20名（その内10名はボランティアスタッフ） ▸高等部：常勤６名	■全日制普通科・男女共学・キリスト教主義の私立学校 ■生徒現況（2016年）１年生61名，２年生56名，３年生70名　合計187名 ■教員17名，職員４名
	教師の属性	■青少年指導者，レクレーション講師，代案学校の卒業生，辞退生[4]の集いリーダー，地域児童センター活動家，教育活動家	■法律上の学校であるため教員免許をもった教師。この他に地域のさまざまな分野の専門家が総合講座の講師として教育に携わっている。

		事例１		事例２
		アルムダウン学校		北星学園余市高等学校
学校概要	設立背景	■2009年12月２日設立。韓国の入試競争から生まれる学校弊害を超える，それに対抗する新しい価値教育を志向。		■1965年，地域の公教育の機会を失った子どもたちを受け入れるために設立。1988年からは全国の高校中退者を積極的に受け入れる。
	生徒の特徴	中等部	高等部	■全国からやってくる高校中退者，小中学校時代不登校の経験者，学校生活をやり直したいという子ども，非行や薬物問題を抱えた子ども。
		いじめの被害経験者，軽度知的障害，不登校経験者。	進学や就業を超える“第３の道”[5]を志向する子どもや公立学校辞退生	
	進路状況	進学，既存の企業への就職だけでなく，地域での創業にも挑戦している。		2017年３月卒業生～大学33%，短大３%，専門学校27%，就職13%，進学準備ほか24%

（３）事例と分析

１）事例１：“進学・就職”ではない“第３の道”を目指す「アルムダウン学校」の事例（その２）

日本の中学・高校に加え，高校を終えた子どもを対象とした青年課程を設けている。特徴的な教育内容として中等課程と教育課程の全体像である「成長路線図」を紹介する。

①　中等課程

表２　中等課程

	中等１年生	中等２年生	中等３年生
自立	生活の知恵	ちがう見方・観方	出会う
	生活体育	伝統武術	
疎通	“○○で自分を表現する”－写真／　演劇／　美術／音楽		
共存	命／環境／人権プロジェクト		
	型破り[6]	青少年アゴラ－世界と日常	
知性	選択科目：日本語／英語／打楽器／世界史／韓国歴史／木工／実験科学		
旅行	・春　徒歩旅行（中高統合）：自然とともに歩く旅		
	・夏　企画旅行（中等）：旅行先，宿泊，交通など，生徒による企画旅行		
	・秋　テーマ旅行（中等）：自転車，文学など多様な主題で行きたいところを選定・企画		
	・見つめる（高等）：自分との時間，自分と見つめあう旅		

中等課程では，４つの軸（自立，疎通[7]，知性，共存）が循環する構造になっている。職業的探索と経験を重視し，自分を表現し他人と疎通ができる力を育てる内容を多く含んでいる。生命や共に生きる社会を見据え，その中で自分の位置づけや役割を省察できる。

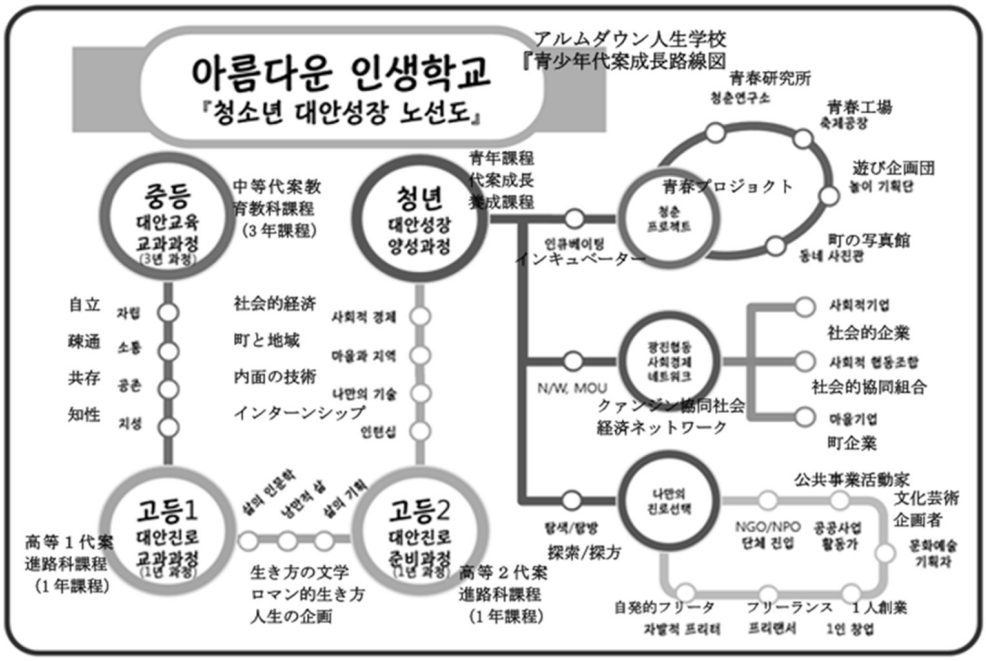
その他にも，「旅行」という授業があり，春，夏，秋に行われる。「春」は，中高等統合課程で行われる。テーマは，自然と共に歩くである。「夏」は，企画旅行で中等課程に限定されている。旅行先，宿泊，交通など，すべて生徒自身が企画する。そして，秋はテーマ型旅行で，中等課程に限定している。そして，年間行事として発表会がある。これは１年間自分が学んだことを総括し，仲間に共有し，自己研鑽する大事な時間である。さらに卒業準備と

して，自分の歩み，経験，そして成長を総括し卒業文集としてまとめている。

高等課程では，進学・(既存の企業等への）就業だけではない“第３の道”，つまり代案的な生き方と進路探索も重要な要素として位置づけられている。

②　アルムダウン学校の「青少年代案成長路線図」

図１の「青少年代案成長路線図」に示したように，中等課程や高等課程を終えた生徒のために，青年課程を設け，多様な働き方へとつながる路線図が描かれている。地域に根ざしながら創造的な仕事へとつながる複数の路線が用意されている。社会的企業や地元企業，NPOなどさまざまな生き方を地域から学ぶことが意識されている。子どもたちは授業の一環として彼らの働く場へ出向き，働くこと，生きていくことを肌で感じてくる。



出典：「アルムダウン学校案内」2016年版より翻訳再作成

図１　アルムダウン学校の「青少年代案成長路線図」(2016年３月現在)

２）事例２：“生徒・教師・親・地域”で結ばれている絆づくり教育実践，「北星学園余市高校」

教育方針は，１．キリスト教精神にもとづき，助け合って生きていくことを共に考える，２．明るく健康な身体を鍛え，自然や社会を正しく科学的に判断できる力を養うことを教科指導を通して追求，３．生徒を集団の中で育てる，４．教師集団づくりを大切にする，５．父母，教師，生徒が一体となった教育を進める　の５項目となっている。

教育課程の特徴として，総合的な学習（総合講座）があげられる。地域住民を中心とした専門家による多彩な授業（17コース）が選択可能となっており，地域産業である果樹園やワイナ

リーの仕事を学ぶ時間もある。また，８～９割の生徒が下宿生活を送っており，親，教師とは異なる下宿の管理人などの「第３の大人」と共に生活する機会が設けられている。さらに，特別活動を重視しており，丁寧な人間関係づくりに特徴がある。「ヤンチャな生徒」と「おとなしい生徒」を同じ教室の中で指導するなど，子どもは集団の中でこそ成長するという人間観と教育観に基づいて教育が行われている。「クラス民主主義」を前提に，学校行事を通したクラス集団づくりを指導，そしてその学校行事を生徒会が主催して行うことによって全校集団づくりへと発展させる構造となっている。こうしたことを可能としているのは“教師集団”による教育力が土台になっている。

（４）調査対象者（生徒）の特徴

生徒調査では，半構造化インタビューを行った。アルムダウン学校では，中等・高等・青年課程それぞれに該当する生徒，北星余市では，同じ女子寮の生徒５名，同じ男子寮の７名を調査した。北星余市は寮生活の役割にも注目したため同一の寮とした。

表３　調査対象者の特徴

		性別	学年	入学動機
アルムダウン学校	生徒Ｏ	女	青年課程	既存の学校での友人関係の悪化から，芸術療法を通して代案学校に入学。
	生徒Ｊ	男	高等課程	既存の学校の勉強がつまらなく，代案学校で教師をしている親の紹介で代案学校に入学。
	生徒Ｋ	女	中等課程	既存の学校での勉強がつまらなく親と学校を探して小学校５年生から別の代案学校へ入学。
北星余市高校	生徒Ｓ	女	高２	中学でいじめにあい適応指導教室に通う。北星余市のパンフレットを見て，個性をつぶさない自由な感じがしたため入学。
	生徒Ａ	女	高２	兄が北星余市の卒業生。兄の話を聞いて，入学を決める。
	生徒Ｃ	女	高２	高１の９月に転校。いじめにあい不登校。インターネットで北星余市を知る。職員室がたまり場と書いてある所にひかれる。親元を離れることに難色を示していた母親に懇願して入学。ひとり親。
	生徒Ｎ	女	高３	親との関係が悪く施設で生活。地元から離れたいため入学。父親は暴力をふるう人だったが，北星余市に来てからは，関係が改善。
	生徒Ｆ	女	高２	中２で不登校。インターネットの動画で北星余市を知る。学校祭を訪問し楽しそうなので入学をきめる。
	生徒Ｄ	男	高３	中学の担任が北星余市を知っており，見学に来る。その後，入学前にもかかわらず校長から長文の手紙を６回程度受け取り，心を打たれ入学。
	生徒Ｂ	男	高３	非行により選択肢のない状態で入学。（裁判所の判断等も含む）
	生徒Ｒ	男	高３	親の都合によりアメリカで暮らしていたが，日本食が恋しくて帰国を考える。当時の環境で入学できる高校が北星余市だけだった。
	生徒Ｙ	男	高３	中３から親と離れ福祉施設で暮らす。地元を離れたかったことと，パンフレットを見て好感を持ち入学。
	生徒Ｍ	男	高３	小５から中３まで不登校。高校進学は希望していた。学校祭を見学し，面白かったため入学。
	生徒Ｈ	男	高２	高校中退後，働いていたが自分の将来が狭まっていく感覚になる。大学進学が目標となり，高校で再度学ぶことに。進学先は父親が調べ，北星余市に。
	生徒Ｔ	男	高１	小５で転校したが，すでにグループができていて，いじめにあう。小６で山村留学。中学はフリースクールに通う。同じような状況のいとこが先に北星余市に入学。そのいとこの姿をみて入学を決める。

（5）教育実践の特徴

1）アルムダウン学校

①　子どもの背景と教科の面白さ

今回話を聴いたのは，年齢も経歴もそれぞれ違う3人の生徒である。青年課程在学中のO（17歳，女性）は，既存の学校で友人との関係がうまくいかなくなる。芸術療法を受けた後，この学校に移ってきた。高等課程在学中のJ（16歳，男性）は，既存の学校で，勉強について行けず，またからだを動かす機会も乏しかったためつまらなく感じ，親の紹介もあってこの代案学校に移ってきた。中等課程在学中のK（15歳，女性）は，小学校4年生ごろから勉強がわからなくなり，引越しを機にこの学校に移ってきた。

3人の生徒たちに共通して評判がよかった教科が「アゴラ」だ。社会問題について自分たちで調べて事実確認をし，それに基づいて討論をするというもので，近年ではセウォル号の事件について行われた。Jは既存の学校と比較しながら「同じ科目でも，授業方法が全く違う。公立では，マニュアル通り。ここでは，日常のものを通して学ぶので，体得されるものと面白さが違う。学んでいる内容は生涯生きていくのに役立つと感じている。」と言う。Kは「人権・環境などの多様な授業があって，既存の学校は，その都度都度の学力は保証されるかもしれないけれど，ここでは，一生涯を保証する学びになっている」と評価している。Kは「（「アゴラ」は）考えを共有することができるし，対話をするときに相手の意見もわかるし，自分の意見も整理できる。考えを共有することで，解決に向けての議論ができることがわかって，すごく好きになった」と述べる。

②　進路につながっていく教科と出会い

自分たちの進路と具体的につながる授業が多いのも特色だ。Jは『自分は何が好きなのかを探す』ことがこの学校に入る目標だった。そういうふうに感じられたのは，「タリボム」という教科で実際に「人と共同・協同する生き方」に出会ったからである。「タリボム」とは，韓国語で「違う見方」という意味で，進学や一般的な就職とは別の生き方をしている人に出会う授業である。Jは代案学校を運営している人であるとか，青年団体の活動で食べている人に出会っている。「競争しない生き方。それは耳ではよく聞いたけれど，実際に会うと，こういう生き方もあるんだとわかった。自分もこういう生き方ができるんだという自信につながった」。Oは，代案学校の学びの中で，自分が食べものに興味をもっていることに気づき，料理をするだけではなくて，食べ物を加工して売るという職業も魅力的だと感じるようになった。Oが青年課程に入った理由も，「祭りの企画」という授業があり，実際に地域の人と関わりながら事業を企画する経験ができると考えたからである。進路に向けてのさまざまなプレチャレンジをサポートしてくれる教科が充実しているといえる。

③　大人たちのかかわりと関係性の価値

こうした授業は，地域の人たち（筆者らは「第3の大人」と呼んでいる）とのかかわりなしに実施できない。青年課程には，「マウル（韓国語で村や地域の意味）と人」という授業があり，地域にどんな職業や課題を解決する活動があるのかを知ることができる。

アルムダウン学校では人との出会いをとても大事にしている。しかし，出会いにトラブルはつきものだ。それに対して地道な対話で解決していく術を教えている。Ｏは，「公立学校では，深い関係づくりができなかった。友達とケンカになったとき，解決できずにそれが終わってしまった。ここでは，お互い傷つけないで，解決できる方法を考えたりするので，深く関係性を持つことができた」と言う。Ｊは，「はじめは，自分と違う人がたくさんいて，ちょっと距離をもっていた。でも，学校に通うなかで『自分と相手は違うだけであって，自分が無視するという相手はひとりもいない』ということを学んだ」と述べている。生徒がこのような価値をつかみ，それを言語化している事実は，刮目すべきことだろう。

アルムダウン学校では，縦の関係があるときに，それが話しにくいといったような壁はない。例えばＫは「既存の学校では，先輩と後輩との関係も距離感を感られる」と語っているが，こうした感覚は，学校内のことをすべての生徒あるいは教師も参加する話し合いで決めていく共同体会議の経験が培っていた。教師に対してもＯは「既存の学校の先生は，反抗できない，先生の話に従うこと。しかし，ここでは，友達のような関係で親しみを感じる。対等な関係ができる。悩みの相談もできる」。

こうした子どもの育ちが，アルムダウン学校の教育に対する親の信頼を生んでいる。Ｏは，「はじめは，親は，代案的な生き方というのに耳慣れなくて不安がっていた。しかし，自分の成長ぶりをみせたら，支持する方向に理解してくれた。（中略）不安がっていたけれども，自分が変わることによって，自分が創業することにも賛成している」。代案学校は，こうした親の信頼にも支えられている。

２）北星余市高校

①　素をだせる生徒間の関係づくり

子どもたちが北星余市を表現する時，最もよく使う言葉が「素をだせる」であった。女子の生徒５名，男子の生徒７名，それぞれ下宿でグループインタビューを行った。そのため，個人を特定せず，特徴的な教育内容を浮き彫りにする発言を以下に示していく。

「みんないろんな経験をしてきているから言わなくても通い合えるという感じかな」，「察する力がある」，対人関係で苦労してきた経験をもつ多くの生徒は，他者へも繊細なアンテナを張っている。「ゴタゴタが北星は多い。トラブルが多くて，社会的な耐性がつく。寛大にもなる。こういう人もいるんだ」，「強くなったと思う。（場面場面で）無視しとけばいい，優しくしとけばいい，とか何となくわかる」，「（良いことも悪いことも含めて）情報が回るのは早い。素直に生きていくしかない」と語られるとおり，小さなまちの小規模な学校で，先輩後輩と共に下宿で暮らすという環境は，察するというアンテナを張りつつ，ありのままの自分を出さなければ生活が成り立たないことを示している。

②　生徒と教師の頼り合う関係づくり

子どもたちの多くは，北星余市に来る以前の学校で出会った教師への親近感が乏しい。しかし，北星余市の教師に対しては，“距離感が近い”と評価する。「一体感があるんです。友達みたいだけれど先生というラインは守っている。他の学校で考えられないけれど職員室にいつも行っています」，「接しやすいし，見下さないし，大人に対する価値観が変わった」。

こうした声が生まれる条件の一つに職員室の機能を拡張した点があげられる。

北星余市では，「先生っていうか，職員室から違う。トントン，失礼します，ではなく，ガラガラガンです（笑）」，「（北星余市に来るまでは）おれ職員室って行ったことなかった。人生で」と生徒が語る通り，休み時間には職員室のソファーでくつろぐ生徒や教師と雑談する生徒があふれている。職員室を居場所として機能させることで教師と生徒の距離を縮め，上下だけではない，横の関係をつくりだしていた。

職員室づくりと同様，生徒と教師の関係づくりに大きな役割を果たしているものが学校行事である。例えば学校祭の様子は次のように語られる。「学祭は先生ともめっちゃ話し合って，先生をこき使って（笑）。学校外での頼み事をしても（先生は快く）OK行ってくるみたいな。受け止めてくれる」，「お互いを頼る。先生が生徒を頼る，しかもまんべんなく。メッチャ嬉しい」。

③　生徒に任せることで育まれる関係づくり

もう一つ生徒たちを大きく変容させる取り組みとして生徒会活動があげられる。生徒会役員は12名。全校生による投票で選ばれる。彼らは１年生研修会やスポーツ大会，学校祭などを企画実行している。例えば年度初めに行われる「１年生研修会」の会議では，次のような議論が繰り広げられる。研修会で生徒会役員が身に付けるユニフォームの文字をめぐり次のようなやり取りが交わされる。「（その年の）学校のスローガンが“インパクト”でした。けれど，これがいいという人が12人中２人，残りの10人は“信頼”がいいとなりました。生徒会として信頼をだしたかったんですけど，インパクトを推した側の意見は，俺らがどうのというのではなく，俺らはみんなで決めたスローガンを伝える立場だ」と。その後「そもそもなんでユニフォームを作るの？という話になって」。「俺らが生徒会になれたのもみんなが票を入れてくれたから。それで俺らがやりたいようにやるのはおかしい。まず考えるのはそっちっすね」。生徒会役員たちは，行事を任され，議論を重ねる中で，役員として今何をすべきなのかといった本質的な部分まで深く見つめる力をつけていた。

④　「第３の大人」と下宿の先輩が支える生活

北星余市の場合，学校外の生活面を支える下宿の存在は大きい。学校生活と下宿生活がいわば両輪となって子どもたちを支えている。下宿の管理人である下宿のお母さん，お父さんについて，子どもたちはこう語る。「下宿は第２の家。（管理人は）第２のお母さん。本当に好きですね。どんなことでも話せる。学校で我慢してたことでもうわっと出せる感じ。下宿にいると引きこもれない」，「多分，この下宿が例えば自分の親がやっていたとするじゃないですか。そしたら絶対学校行かないっすね。逆に言ったら他人じゃないですか。だからわがままも言えないし。学校行ったら楽しいから。行かせてもらっているというか。そんな感じです」，「自分でやらなあかんことをきづける」。

下宿はまた，先輩後輩，同級生といった異年齢，出身も異なる他者との集団生活である。小学５年から中学３年までの５年間，不登校だった後輩Mは，非行の経験をもつ先輩Bと過ごす下宿生活との意義をこう語っている。

後輩M「（下宿の先輩Bと）はじめにしゃべったのが一番残っているよ」

先輩B「俺もメッチャ覚えているよ。テレビの話やんな。ほんま明るくなったと思う」

後輩M「中２の時にくらべて10キロ太った」
先輩B「ガリガリやったもんな」
後輩M「５年間他人と関わってこなかったので，（下宿での生活は）自信になっている。いろんな人たちと話して，こういうふうにしたらいいんだって・・・」。

学校あるいは下宿で困難な状況に陥った生徒には，教師が下宿を訪ね，下宿のお母さんも教師と連絡を頻繁に取り合い支えている。また，教師や下宿のお母さんは，同じような困難を潜り抜けてきた先輩たちに信頼を寄せ，後輩たちにその経験を語ることを依頼する。

⑤　親と親，親と教師のつながりづくり

学校，下宿でのこうした教育実践の成立を支えている要素の一つに親たちの存在がある。「学校行事なんかあると余市だしめんどくさいと思うじゃないですか。逆に余市に早く来たいとか言う」，「強歩遠足（長距離の遠足）とかめっちゃ（親が）来て（手伝う）」，「３年ならほぼ全員来るよな」。なぜ親たちが全国各地から行事のたびに遠い北海道まで足を運ぶのか。生徒たちは「北星の学校の雰囲気が好きなんじゃないかな。先生との距離が近いし，久々に先生としゃべりたい，それが楽しいんじゃないですか」と語る。親と教師は全国各地で毎年開催している学校説明会でも二人三脚で取り組んでいる。同じ日に各支部保護者の交流会が行われ，保護者同士や保護者と教師の懇親の場となっている。現役の保護者だけでなく，子どもが卒業した後もこの会を楽しみにしている親も少なくないという。

子どもたちも親同士がこうして親交を深めていることに喜びを感じている。

「入学して知らない子の親と自分の親が話をしているんですよ。誰なのと聞いたら，誰々だよって。でも俺まだその子と話をしてないんだけどって（笑）」，「誰かの親から挨拶されることよくある」，「あるある。○○君だよねと言われて，えっ誰だろうって（笑）」。

３）両校の実践が示唆するもの

①　教育実践の共通点

アルムダウン学校と北星余市の教育実践をみてきたが，両校には次のような視点が共通してみられた。教師と生徒の関係は，対等な関係であり，親密感があるのが特徴だった。お互いの存在を平等に思い，教師は子どもの目線に合わせて考えてくれる。そのような関係においては，教師が生徒を頼るという，生徒を心から信頼した関係が見て取れる。

両学校とも，生き方を示す大人との出会いを大事にしていた。子ども同士の違いを認め合うことはもちろん，社会の中で多様な生き方をしている大人との出会いは特徴的だった。アルムダウン学校では，マウル企業（ここでは地域密着型の社会的企業を指す）を営む大人や代案学校で教えるという生き方を選んだ教師を含め，いわゆる「代案的な生き方」をしている大人と出会うことが，子どもたちの将来を描く学びにとって重要だった。北星余市高校の下宿のお母さんも，子どもたちにとって貴重な存在だった。学校生活の悩みや交友関係の悩み，さらには親との関係の悩みを共有してくれる存在だったからである。これらの土台として，親の横のつながりや親の育ち合いがあることも特徴的だった。アルムダウン学校でも親同士の集まりや学習の機会を設けていた。この点は，両学校共通しているが，筆者らが聞き取った範囲では，北星余市の場合，より直接的に教育活動や運営に親たちが関わっている姿

みられた。

子ども同士の関係では，それぞれの境遇に対する配慮が特徴的だった。両学校とも，不登校や既存の学校での生きづらさを抱えていたとしても，自然に友だち関係に入っていく事ができていた。そのうえで，トラブルが起きたとしても，対話をしながら問題を解決していけるような経験を積む場や機会がいくつもあった。子どもたちの発言からは，トラブルを恐れたり避けたりする様子は見られず，むしろそれに向き合い，関係が深まることが自覚されていた。これこそが，子ども同士が信頼しあっていることの証だろう。

進路像に関しては，北星余市では，自分自身の抱えて来た経験を振り返り，それとの関連で進路を模索するところが特徴的だった。アルムダウン学校でも，その側面はあるが，マウル企業や代案的な生き方をしている教師と接している中で，代案的な道への確信を抱くということころが特徴的にみられた。両学校とも，地域の人が学校に講師としてかかわり，教えるということを積極的に取り入れている点も共通していた。

②　学びの保障の特徴

2つの事例を踏まえて，子どもたちの生き方を支える学びの保障の特徴を整理する。

第1に教師の教育内容にかかわる裁量の余地が大きい。アルムダウン学校では子どもの実情に即して教育課程を修正していく。自律，疎通，共存，知性の4つを堅持しながら，1年ごとにスタッフで議論して柔軟に展開している。北星余市では場合によってはカタカナでの英語表記を認めるところから始めるなど子どもの実態に即した教育に躊躇しない。

第2に生活と心を支えることも学びに含めている点である。北星余市では下宿のお母さんが生活全般の下支えをしつつ，学校における人間関係の悩みを教師と共有・連携している。アルムダウン学校でも，心の面でダメージを受け，人間不信となっていた子どもへ人との関係をどうつくっていくのかを体験できる機会が教育実践の中にいくつもみられた。

第3に，「あるべき発達段階像」が固定化されていない。既存の学校では，いわゆる型にはまった評価軸があるが，両校においては十人十色の評価軸がある。ありのままの子どもたちの姿が受けとめられ，その子の良さが伸ばされる。非行も，一般的には否定的なレッテルを張られがちだが，そのなかで身につけて来た社会性は，不登校の子にとっては，他者とともに生きる手がかりになっている。多様な評価軸で子どもをみることが豊かな学びにつながっている。

第4に，トラブルなどの摩擦やそれに向き合う経験が，子どもたちの育ちに欠かせないものとして大切にされていた。

第5に，「第3の大人」の関わりが不可欠である。一口に「第3の大人」といっても，生活についての学びを支えてくれる「第3の大人」もいるし，進路のモデルをみせてくれて進路を導いてくれる「第3の大人」も存在する。教師と「第3の大人」が多様な場面で役割分担しながら，生きざまを子どもたちに伝えている。

第3節　結論～「もうひとつの学校」における多様な学びの構造

両校の実践に即して，子どもたちの生き方を支える観点から特徴的な局面を抜き出した。こ

こでは，それを「もうひとつの学校」の学びの保障の構造として示した（図２）。

２つの事例はいずれも，子どもを学校の中に閉じて捉えずに，その生活全体を捉える必要を感じていた。そのため筆者らの示す学びの保障の図も，子どもの生活全体から出発することになった。すると，学校の外側，つまり地域を基盤にしなければならなくなった。

「もうひとつの学校」に関わる人々を見てみれば，それは，学校内の教師だけでは完結していなかった。親や地域の「第３の大人」も学校に関わってくるし，教師は学校を飛び出て地域の人とのつながりのなかで教育実践をつくっていた。北星余市でいえば，下宿のお母さん（「第３の大人」）と教師の緊密な連携で生活指導がなされていた。アルムダウン学校では，教師と地域のマウル企業のつながり，そして地域に根ざす大人たち（教師もマウル企業の大人も）の生き方そのものが子どもたちの生き方を支えるものとなっていた。

そのため図２では，子どもも学びの要素も学校からはみ出したものになっている。

「もうひとつの学校」では，個々人が知識を習得するという学びのイメージではなかった。子どもたち同士の関係性の組み換え，仲間の形成が，学びと深く結びついていた。子どもの学びを生活全体に広げて理解しているため，学ばれる内容は，子どもたちの生活のなかの経験に基盤を持っていた。学習要素は，外から与えられるものではなく，子どもたちの経験を組み替えたり，意味づけをし直したりして生まれるものだった。

２校の分析から学びの要素を，彼らが抱えていた経験との関連でピックアップして図示した。子どもたちのつらい経験は，葛藤として学びの場に持ち込まれる。例えば，この教師には素を出してもいいのか／再び傷つけられないために仮面をかぶり続けていた方がいいのか。自分と違う友達は自分を傷つけるかもしれない怖い存在なのか，それともお互いの存在を尊重できる

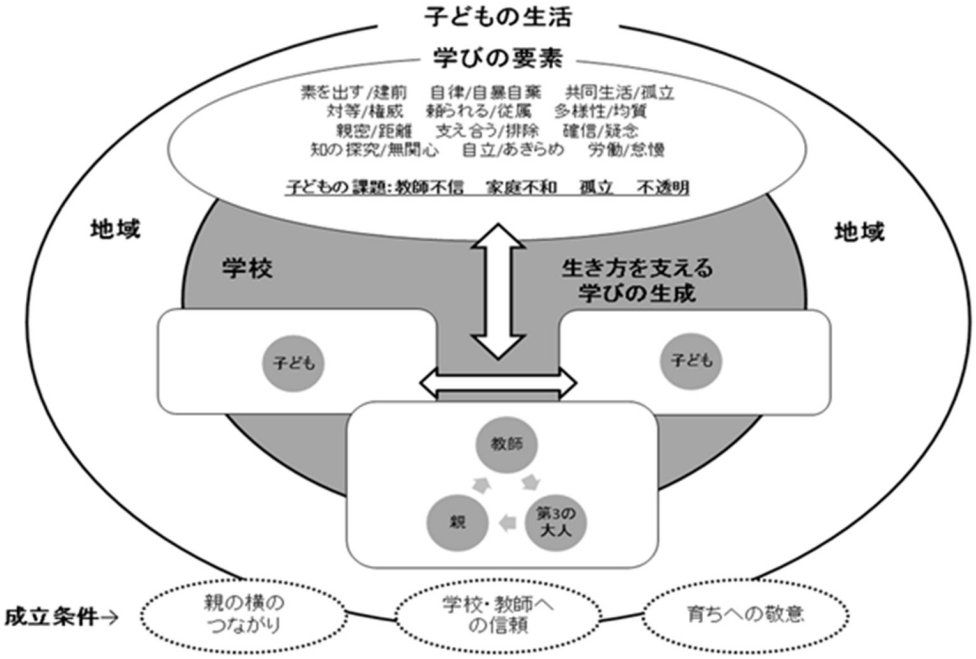


図２　「もうひとつの学校」の学びの保障の構造と成立条件

仲間なのか。これらの葛藤を集団で学び合う中で，自分が生きていくときの指針となるような価値が掴まれていき，自分の生き方が形作られていく。

こうした学習を支える土台には，いくつかの重要なポイントがある。一つ目は，親同士が横につながっていたことだった。親が孤立してわが子を受け入れられなくなれば，それが家庭の中での子どもの居場所の喪失につながる。親同士がつながりあい，自分の子どもの状況が決して特殊なものではなく，むしろ，それぞれが個性として生かし合っていることに気づけるような機会がある。二つ目は，「もうひとつの学校」の環境におかれれば，子どもたちは劇的に変化をするという点である。教師や親や地域の人々は，子どもたちが成長していくさまを感動をもって受け止めるそういう感覚を持っている。三つ目に，教師，親，地域が子どもが育つ瞬間のために，お互いを信頼していくような関係にある。以上のような学びの要素と条件は，子どもの生き方を支えるのに不可欠なのだから，このことはどんな学校にも貫かれるべき普遍的な価値であろう。本研究では生き方を支える学びの保障を子どもの声と経験から導き出すことを試みた。子どもの側から光を当てることで，これまで見えなかった学びの保障の全容に迫ることができたといえるだろう。今後は，卒業した子どもたちの姿や，親や「第3の大人」の側の学びについても研究を深めていきたい。

脚注

1) 韓国では，教育運動関係者を中心に，制度内外で「代案学校」と呼ばれる新しい学校のあり方を模索している。制度の詳細は宋ほか2016を参照。

2)「黄柳野高等学校」http://tsugeno.ac.jp/dormitory/　2018年4月23日閲覧

3)「自由の森学園」http://www.jiyunomori.ac.jp/　2018年 4 月23日閲覧

4)「自らやめる」点を示すためこの用語を用いた。

5) 韓国で主流だった大学受験，大企業への就職という道とは違った生き方の総称。

6) 自己表現の科目の一種。

7)「表現を通してつながる」という意味を含む韓国語をそのまま漢字で示した。

引用・参考文献

本田由紀，「学ぶことの意味：『学習レリバンス構造』」のジェンダー差異」，苅谷剛彦・志水宏吉編『学力の社会学－調査が示す学力の変化と学習の課題』，岩波書店，2004年，77-98。

정 유성（鄭・ユソン）『대안교육이란 무엇인가（代案教育とは何か）』，내일을 여는 책（明日を開く本），1997年

강 수돌（姜・スドル）『더불어 교육혁명（ともに教育革命）』，삼인（サミン），2015年，54-86

고 병헌（高・ビョンホン）「신자유주의와 대안교육의 식민화 가능성（新自由主義と代案教育の植民化の可能性）」，『처음처럼（初めのように）』，1998年，6：55-77

菊池栄治・永田佳之，「オルタナティブな学び舎の社会学―教育の＜公共性＞を再考する」『教育社会学研究』，2001年，68：65-84

KIM Kyung-keun, Educational Gap in Korea and Determinant Factors, “Korean Journal of Sociology of Education”, 2005, pp.1-27

이 충한（李・チュンハン）『유유자적PEOPLE －무중력 사회를 사는 우리－（悠悠自適PEOPLE－無重力の社

会を生きるわたしたち)』, 소요프로젝트（ソヨプロジェクト）, 2014年
이 종태（李・ゾンテ）「대안교육의 철학적 기초 탐색(1)―생태주의 교육이념을 중심으로―（代案教育の哲学的基礎探索(1)―生態主義教育理念を中心に―）」,『한국교육（韓国教育）』1999年, 26(1)：1-19
南出吉祥,「フリースクールの位置づけをめぐる教育実践運動の課題」,『＜教育と社会＞研究,』, 2016年, 26：77-89
심 성보（沈・ソンボ）「한국 대안학교 운동의 현황과 과제（韓国の代案学校運動の現況と課題）」,『한국 교육사회학 연구（韓国教育社会学研究）』, 1996年, 제 6 권 2 호（第 6 巻 2 号）：173-202
宋美蘭・吉岡亜希子・河野和枝「韓国の都市型代案学校における新しい学び―共同・協同の生成との関連で―」,『北海道大学大学院教育学研究院紀要』, 2016年, 126：111-137
송 순재（宋・シュンジェ）「한국에서 “대안교육” 의 전개과정 및 성격과 주요 문제점」(「韓国における “代案教育” の展開過程及びその性格と主な問題点」),『한국 홀리스틱 교육연구（韓国ホリスティック教育研究）』, 2005年, 제 9 권 2 호（第 9 巻）：33-56
東京シューレ,『フリースクールとはなにか』, 教育史料出版会, 2000年

第6章　韓国の農村型代案学校

～サンチョンガンジー学校とクムサンガンジー学校の事例を中心に～

宋美蘭

第1節　問題の所在・課題・方法

近年，とりわけ1990年以降の社会では，グローバル経済の進展により，さまざまな分野で国際競争が生じており，これに対応出来る人材の育成を目指す教育改革が推進されている。こうした経済的価値感が優先される競争原理の社会の風潮は，子どもたちを取り巻く学校・生活全般において浸透され，子どもたちが学校で学ぶ学習に対する価値観・意識に反映している。

このような社会的・教育的思潮は，子どもたちの学びに対する価値観までに影響を及ぼしている。それは，子どもたちが学校で学ぶことに意欲や意味を感じなくなっていることが各種の調査の結果から明らかにされている。学ぶことに自分の進路や将来との関係で意味を見出せずに学校で学んでいる内容が自分の生き方においてどのような価値があり，その価値となるものが実生活でどのように結びつき，将来の進路に役に立つのかといったことの具体的にイメージすることができない子どもが多く存在している。

韓国の学校現場の「学び」の空間は，競争原理による同質性を求める教育構造になっている。日常とは全く切り離された学習空間になっている。こうした教育構造の下で子どもたちは一方的に学びを享受されるものになっている。フレイレがいう，「銀行型教育」のような実態が多くの制度上の学校で実施されていると言っても過言ではないだろう。言い換えれば，「日常生活から切り離された記号・抽象的概念を注入する」学習の空間になっている事であり，学び手の意志や学ぶ内容を選びとっていく構造とは全くかけ離れている。学習とは「種々の変化を引き起こす要因」（宮崎 2015），「個人の経験の結果による行動の変容」（Jack Mezirow 2000）と定義している。このように学習は経験後の変容をもたらす媒体であり，学ぶ主体＝個体の多様性を求めるものである。デューイは，学習とは子ども（個体）が「環境に積極的に働きかける」ことや「能動的な働きかけ」による日常の直接経験に根ざした，「インフォーマル」で，「偶発的に生起する学習」に繋がることと定義している。こうしたデューイの学習論の視点に立つと，韓国の学校での学びは，日常の直接的な経験に根ざした，環境への積極的・能動的な働きかけを通した学習とは「無縁」ともいえるような構造になっていると言えよう。

佐伯（1975，1996）は，学んだことがほかの何ものと結びつかないと「学びを孤立」させ，「学びの意味」が失われ，本当の意欲が湧いてこないと指摘している。また，太田政男ら（2004）は，「生徒が生きていく未来を見据えてどのような力をつけ，人生選択を援助するかという観点から，教育目標・内容・方法を吟味し，創造していく」ことが大切であると指摘し，さらに，「生徒が生きている学校外の生活やその中での問いや学びへの要求ときり結ぶ」ことが重要であると述べている。こうした実態を解決する糸口としては，現在の学習内容と方法を今一度捉え直す必要があり，そのためには，子どもが生きていく未来を見据えられるような学びが求めら

れる。

本章では，韓国の学校制度の周縁・外側に位置している，（1）学歴認可・農村型の「サンチョン(山清)ガンジー学校（以下，サンチョン学校)」と（2）学歴非認可・農村型の「クムサン(錦山)ガンジー学校（以下，クムサン学校)」を対象に，そこに展開している教育の実践に着目し，その学習内容と特徴を明らかにする。とりわけ，学びの主体である<子ども＝個体>が学習過程において出会う，さまざまな<諸客体＝自然(石，土，風，動植物)，仲間，自分>との関係において生成される「共感(empathy)」の<プロセス>を本校で展開している実践事例と子どもによるエッセイ（文集）及びインタビューに即して明らかにする。これらを通して，子どもたち生き方を支える学びの成立とその条件となるものを一考察する。

第 2 節　概要

（1）学校の位置

3 つの学校からなるガンジー代案学校／3 개의 학교로 이루 어진 간디대안학교

（2）学校の設立背景と歴史

ガンジー学校の設立背景及び変遷は表 1 のようにまとめられる。

表１　学校設立背景と変遷

▸1994年：創始者のヤン・ヒギュ氏がガンジー農場を開く。翌年，大人向けの短期講座（ガンジー大学）を始める。
▸1995年：雑誌『緑の評論』に論文「愛と自発性の教育」を載せる。教師の募集を始める。
▸1996年：同じ志を持った10人の仲間と試験的な季節学校をスタート
▸1997年：保護者らが集まって「ガンジー青少年の学校教育協同組合」を設立。27人の生徒を迎え，「ガンジー青少年の学校」を設／12月30日　特性化高校の認可を受ける。
▸1998年：特性化高校として19人の生徒が入学

1995.02　ガンジー農場設立，ガンジー大学
1996.10　“予備学父母会”を立ち上げる現在，“予備学校”
1997.03　ガンジー青少年学校設立
1998.03　サンチョンガンジー高等学校設立
2000.08　慶尚南道教育庁から中学校の閉鎖を求める→学校・親・地域住民猛反発／SBS放送局の“それが知りたい”放映
2002.03　ガンジー自由学校設立（韓国初の未認可代案学校）
2002.09　堤川（ジェチョン）ガンジー中学校設立
2004.03　サンチョンガンジー中学校設立
2007.03　「ガンジー自由学校」がクムサンに移転→「クムサンガンジー学校」に改名
2008.03　クムサンガンジー中学校設立
2010.03　フィリピン国際ガンジー学校設立

表２　事例概要

		農村型	
		サンチョン学校 （学歴認可型）	クムサン学校 （学歴非認可型）
学校及び地域の特徴		■慶尚南道の山清（サンチョン）に位置する。制度上の代案学校第一号（1998年）。元々はオルタナティブな教育を農場で行っていた。ドキュメンタリー番組で取り上げられたこともあり，現在の倍率はおよそ３倍。	■忠清南道の錦山（クムサン）に位置する。エネルギーや農事の転換教育を行っている。きっかけは福島の原発事故。現在，地域で循環的な生き方を目指す卒業生が新たに青年自立共同体を組織している。
学校概要	学校現況	■生徒現況：高校１学年２クラス（各20人） ■教員，スタッフ現況：常勤教師22名，外部講師及び事務職員など。	■生徒現況：中学校65名，高校65名 ■教員，スタッフ現況：常勤教師24名，地域講師，事務職員など。
	教育目標	■愛と自発性の教育によって「幸せな人」を育てる。 ■目指す人間像：全人的，共同体的，自然と調和のとれた人，健康な人を目指す。	■愛と自発性，幸せな学校づくり，「代案文化」の創造者づくり ■教育理念と哲学：健康，愛，自由，知恵

農村型代案学校，―「サンチョン学校」と「クムサン学校」―

農村型代案学校の特徴は，生態教育・平和教育・共同体意識などと関わる教育内容を編成・運営している点で，両校共に全寮制の学校である。特に，農事や奉仕活動など体で感じ表現する，感性教育を重視することも農村型代案学校の共通項の一つである。また，学校を核にした地域づくり実践を展開し，「教育再生」と「地域再生」を多様な地域的活動によって結びつける実践をしていることも特色である。

ここで紹介するサンチョン学校とクムサン学校は，ヤン・ヒギュという創始者によって設立された。ここで，ヤン・ヒギュ氏の学校設立に対する思いを簡単に触れておこう。

ヤン・ヒギュ氏は，最初にサンチョン学校を設立したのち，入学を希望する子どもが増えたことによって，それに応答する形で，サンチョン学校と同様な教育理念と実践を目指す，非認可型クムサン学校を設立する。

ヤン・ヒギュは，自分の高校生活をこう振り返っている。“自分が通っていた高校は，学校ではなく『収容所』と呼んだ。収容所というのは，文字通りに，自由が抑圧され，全くの愛のない場所”だと回顧し，“自分が経験したそうした教育は次の世代には再生産”しないように，“子どもが幸せと喜びでもって通える新しい学校を創りたい”と，高校卒業する当時に考えたという。その後，高校卒業してから20年がたち，自分の子どもを小学校に入学させたところ，韓国の教育現場は，当時の自分が通っていた時とあまり変わっていない現実を目の当たりにし，“子どもが幸せを感じる学校を一日も早く創ろう”と決心した。

さらに，ヤン・ヒギュ氏は，自らの教育観を次のように述べている。

“教育は人生の幸せを妨げる諸要素を除去するものであると考える”と述べながら，“（人より）卓越していることが必ずしも‘幸せ’の条件ではない”，“アメリカにいた頃（博士課程の在学中）に，当時CNNニュースで入試競争にさらされている韓国の子どもたちが，年に数百人も自殺をするという内容が流れていて，非常にショックを受けた”，“（競争教育にさらされている）子どもたちを一日も早く救いたい”と思い，アメリカの留学を終え，イギリス行きの計画を断念し，韓国への帰国の道を選ぶ。

さらに，ヤン・ヒギュ氏は，地域と学校が共に創り上げる学校像を描いていた。氏は，“地域とともに学校を創りあげることが大事だ”と述べ，“地域とともに子どもを育てること，人性教育（人格教育）を含めて…することによって，既存の公教育の可能性を（学校周縁や外側で）実験的にやっていくこと”，こうしたことを通して，公教育の新しい「再生」を目指す構想を持っていた。

第 3 節　事例

事例 1 ：「知識教科」・「感性教科」・「自立教科」の 3 層構造のカリキュラム ～「サンチョンガンジー学校」の事例

サンチョン学校は，全人的・共同体的，自然と調和のとれた健康な人づくりの教育目標を掲げ，愛の力を養い，自由の中で賢く生きる人間，また，生命と平和の価値を実現する人をも目指している。こうした理念に基づき，①知識教科，②感性教科，③自立教科の 3 つを軸としたカリキュラムの構造になっている。

サンチョン学校の校長は，“教師と生徒の間で愛と信頼の関係の構築，学ぶことと教えることが自発性の基盤にたつ時に初めてほんとうの教育が可能”であると，述べている。さらには“小さな学校を目指し，生徒と教師が家族のような，愛と信頼を回復する学校を創り上げたい”という学校づくりの抱負を語っている。

本校は既存の制度圏の教育とは違って，生徒の「知性」・「感性」・「人格」教育を重視し，これらの３つの要素がバランス良く発達するように，実際的な教科と教育課程を運営している。また，生徒全員が寄宿舎生活をしながら家族のような愛と信頼を築いていく。授業の他に“遊び文化”も学んでいる。自然の中に育つ山イチゴなどの実を狩りに行き，食べたり，山や野原を自由に散策しながら自然と親しくなる時間を非常に大事にしている。

学校のカリキュラムは，一般高校の基準180単位のうちその約４割の77単位を履修する。2015年の教育課程をみると，合計219単位のうち118単位は一般的な科目で，101単位が学校独自の科目の教養科目や体験活動がその内容であった。

2015年度の入学生の教育課程をみると，①基礎科目の国語，数学，英語が必須28単位，②探求科目の社会，科学は必須15単位，③体育・芸術や音楽が必須19単位になっている。そして，教養科目として，学校の哲学（32単位），特技適正（18単位），自立（18単位），進路（２単位），第２外国語，自己主導で，合計70単位が必須になっている。④創造的な体験活動の科目もあり，必須科目として31単位で設けている。

感性教科や自立教科も非常に重要視している。感性教科では，音楽，美術，伝統音楽，表現芸術，工芸などを用いて，「表現」することを学び，仲間と分かち合いながら共有する。こうした学びを通して豊かな感性を持つ人間を育てている。そして，自立教科では，農作や料理，家や服造り，生命農業，生態建築などを学び，自立する力を身につけさせることが教育の狙いであるという。

サンチョンガンジー学校　산청간디학교

学校の風景

図書館の様子

学校の壁画

教室に入る入り口

事例２：自分・他者・自然・世界・地域との出会いを通して紡ぎだす学び
～「クムサンガンジー学校」の事例

農村型代案学校の特徴は，生態教育・平和教育・共同体意識などと関わる教育内容を編成・運営している点で，クムサンガンジー学校は全寮制の学校である。特に，農事や奉仕活動など体で感じ表現する，感性教育を重視することも農村型代案学校の共通項の一つである。また，学校を核にした地域づくり実践を展開し,「教育再生」と「地域再生」を多様な地域的活動によって結びつける実践をしていることも特色である。

表３　学校概要

調査日時	2016年３月５日　・2016年５月31日　・2016年９月７日
調査対象	学校長　生徒　卒業生
制度上の位置づけ	学校制度外の学校であり，学歴非認可型代案学校
学校の現況	・中等課程（３年），高等課程（３年） ・生徒数は中等課程65名，高等課程65名 ・学校スタッフ：校長１名（22年間勤務），常勤スタッフ：12名，外部地域講師：11名，事務スタッフ：８名
学校のヴィジョン・運営方針	１．愛と自発性の教育を通して幸せな人づくり ２．暗闇の世のなかに光となる人づくり ３．自分の幸せを通して世界に幸せを増せる人づくり ４．代案社会，文化の創造者 ５．民主的な学校：生徒・教師・父母が主人公になる学校 ６．共同体的学校：共同体的な感性で社会と世とともに生きる学校 ７．持続可能な学校：生体的感受性と創造性，そして持続可能性の学校

地域概要

クムサンガンジー学校は，韓国の忠清南道東南部に位置している。クムサン郡は，一つの邑と９つの面があり，群庁の所在地は，クムサン邑である。クムサン学校は，南二面に位置している。クムサン郡の人口は56,805人で，学校の所在地は南二面という小さな村で人口2,233人1,104世帯，面積は576.66km^{2}である。地域産業は第１次産業，高麗人参栽培，全国人参生産量80％を占める。

学校周辺風景

山の麓にある生徒寄宿舎

アーチェリー職人を目指すK君

クムサン学校の学習構造は大きく３つの軸が中心となって教育実践が展開されている。その学習概念図は図１の通りである。

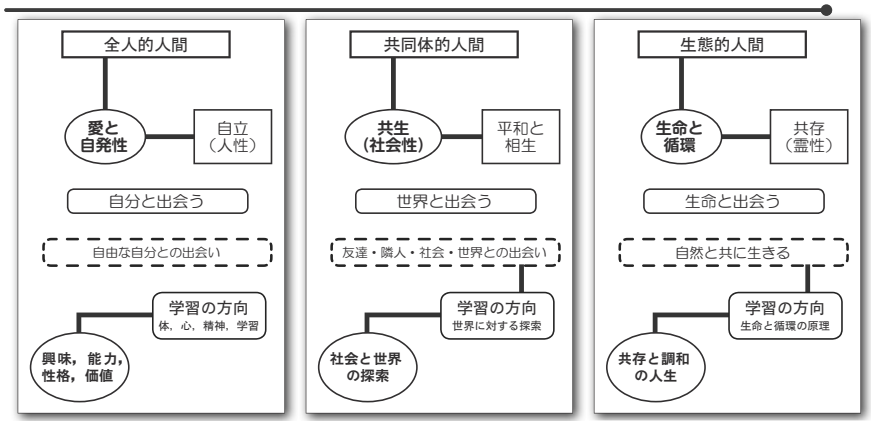
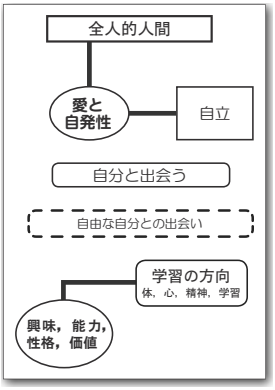


図１　クムサンガンジー学校の学習構造・概念図

まず，１つ目は，「全人的人間を育てる」，２つ目は，「共同体的な人間を育てる」，そして，３つ目は，「生態的な人間を育てる」ことである。では，それぞれの学習内容を詳しく見ることにしよう。

（１）全人的な人間を育てる学習内容と取り組み



全人的な人間を育てるための学習内容は，「３つの領域の選択教科」，「自己主導学習」，「卒業作品」などがある。

１）３つの領域の選択教科

３つの領域の選択教科は，「知識教科」，「自立教科」，「感性教科」がある。

知識教科では，歴史，国語，数学，英語，社会，科学，道徳の教科があり，知識を学び探求することを通して，世界と疎通することを学ぶ。次に，自立教科では，自立する生き方を促すために，自給技術を学び，頭と手の均衡力を学ぶ。自給技術の具体的な学びの内容は，生活料理，製菓製パン，裁縫と手縫い，木工，農事，石鹸・

シャンプーづくりなどがある。教育目標は，日常生活用品づくりを通して，自立する力を身につけさせることが狙いである。最後に，感性教科では，芸術活動を通して自分を表現する道具を発見し，芸術の楽しさを味わう。具体的な取り組みは，陶芸，美術，パーマカルチャー，小さな楽器，韓紙工芸などがあり，感性教科では，豊かな感性を育てることが教育目標である。

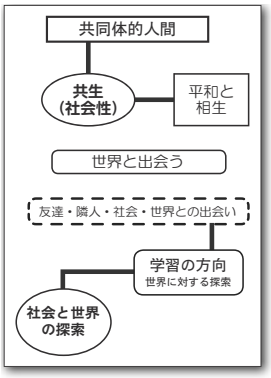
２）自己主導学習と卒業作品

自己主導学習は，10週間かけて，メンターの先生のアドバイスを受けながら「自分」について知る機会を設ける取り組みである。「自分自身」についてテーマを設定し，探求する。こうした時間と経験を通して自己肯定感と自分自身の共感，すなわち，“自分はどんな人間であるか”自己発見型授業である。この学習は４段階分けられており，10週間をかけて行われる。まず，１段階目（１週目）は，自分自身についての＜テーマ設定＞をし，２段階目は，自分を知るための＜計画＞づくりに着手する。２週目の３段階目は＜探求する＞３～９週目，４段階目の＜発表，評価＞は10週目に行われる。自己主導学習での学びは，その後の「卒業作品」にもつながる。

３）卒業作品

卒業作品では，①自己省察型，②自己発見型，③プロジェクト型，３つのタイプがある。①自己省察型には，自己内面を率直に綴っているのか，３年間のその時々の癒し（回復）の経験とその克服の成長プロセスが綴られているのか，自己省察の結果，一つの作品に表現されているのか，をみるタイプである。②自己発見型は，学校の教育課程や学校生活とつながる内容が含まれているのか，作品の完成度ついてはどれくらいなのか，そして，自分の進路と繋がっているのか，をみるタイプである。③プロジェクト型は，資料収集と裏付けで説得力のあるものなのか，代案的で創意・実際的であるのか，をみるタイプの類である。

（２）共同体的な人間を育てる学習内容と取り組み



共同体的な人間を育てる学習内容は，「学年プロジェクト」，「海外移動学習」，「テーマ別旅行プロジェクト」，「生徒自治活動」，「生徒会とサークル活動」，「寄宿舎生活」などがある。ここでは，「学年プロジョクト」，「海外移動学習」，「テーマ別旅行プロジェクト」について紹介することにしよう。

１）学年プロジェクト

学年プロジェクトでは，生徒の発達段階に応じて，段階別プロジェクトが行われる。１年生の時は，自分の限界を試す，韓国の高い山のひとつである，チリ山（1915メーターの高い山）縦走プ

ロジェクトがある。このプロジェクトを通して，生徒は自分と仲間と真向に向き合うことになる。高い山を縦走することによって，子どもは自分の限界を知ると同時に「弱い自分」,「強い自分」,「できる自分」といった様々な自分と向き合うことになる。また，仲間と深い友情を交わすことになりかけがえのない時間になる。2年生では,フィリピンに海外移動授業が行われる。海外のボランティア活動の一環として取り組まれている。3年生では，他者を経験する仲間と疎通するミュージカルづくりを通して仲間を経験し，疎通する時間を持つ。

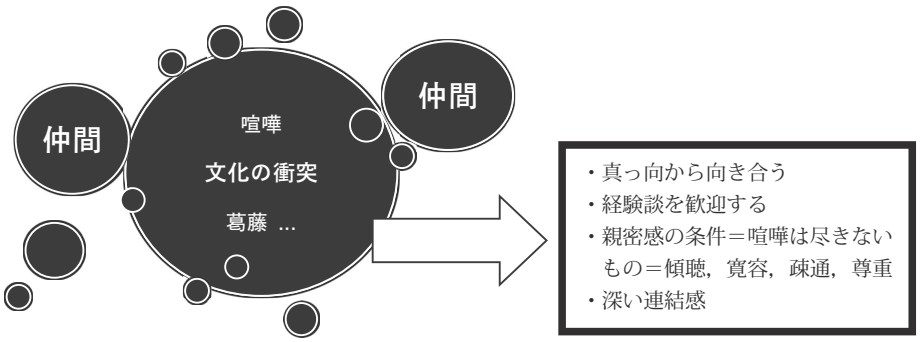
2）海外移動授業

海外移動授業をフィリピンで行なっている。この授業の狙いは,異文化体験を通して,「違い」や「異なる」ことについて理解することである。この授業の教育目的は大きく5つある。

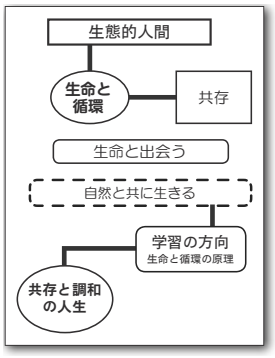
1．一人ひとりが世界の市民である，世界市民意識を育てる。2．韓国と違うフィリピンの文化を経験することを通して文化の多様性について学ぶ。3．仲間と同じ空間で共に生活をすることを通して，“私”と“あなた”で生きる，共生意識を学ぶことである。同時に，4．分かち合うことと助け合うことを学ぶ。5．外国語の習得である。世界市民として生きるための，素養と意志疎通の手段として外国語を学ぶ重要性を学ぶことである。またそのほかに，フィリピンの現地では，現地の教師による英語のクラスやフィリピンの文化や伝統，歴史，社会経済，楽器，フィリピンダンスなども学ぶという。

3）テーマ別旅行プロジェクト

この授業では，世界との「出会い」と「経験」そして「共有」がキーワードである。世界というのは，大きく自然と人間である。自然に出会い，人との出会いを通して「関係」を結ぶ大切さや結んでいる関係を大切につなげることを学び，さらには仲間と友情を深めることがこの授業の特徴です。また，自ら学んだ経験を仲間と他の人と共有するという。経験談を歓迎し，傾聴するといった，直接の経験を間接の経験へとつなぐ，共有の時空間をつくり，経験がさらに豊かにつながるという。ここに「共感」が生まれる構造になっているといえる。



（3）生態的な人間を育てる学習内容と取り組み



生態的な人間を育てる学習内容は，生命と循環の転換教育を通して，人間も生態系の一部であることを学ぶ。ここでは，「持続可能なエネルギー転換」，「自然と『世界』との連結と『共感』と『回復』」がある。

1）持続可能なエネルギー転換

持続可能なエネルギー転換とは，自然エネルギーを再生すること通して生き方の転換を目指している。具体的には，石油や核エネルギーから脱却し，再生可能なエネルギーへの転換を目指し，それに対応するための，教育内容として，適正技術や生活技術を学ぶという。

職員室

この学習過程を通して，従来の生き方を変え，未来への生き方を準備する，いわゆる転換教育の核となる教育内容になっている。さらに，忠清南道にある「小さな手」という協同組合と提携し，専門家と連帯・連携している。子どもたち自ら代案的なエネルギーを設計し創るエネルギープロジェクトの一環として行っている。例えば，次の事例が上げられる。

【事例 1】

まず，ピザづくりの生産過程である。子どもたちは最初に，ピザ焼き窯づくりを始める→その後，ピザに必要な材料を農業で栽培をする→そして，作ったピザを販売する。こうした取り組みはピザを作る過程を通して，労働生産過程を学ぶ。

農事作業場畑

【事例 2】

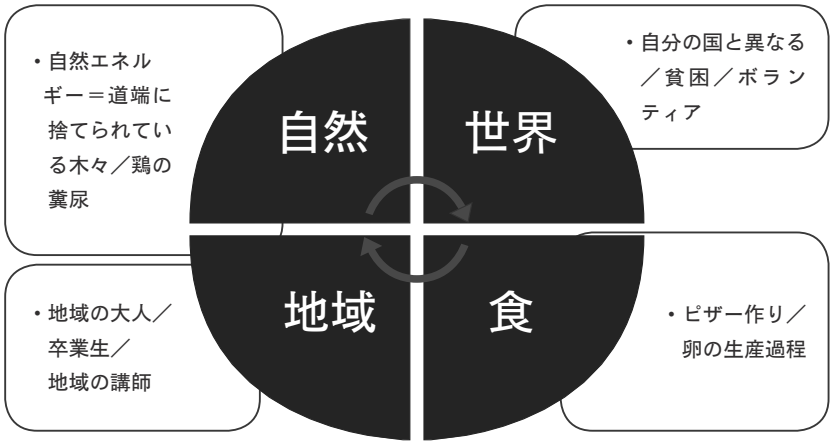
鶏の飼育を通して，自然の循環を学ぶ。
鶏の飼育→（糞尿を畑の堆肥として使う＝学ぶ過程）卵ができる→卵焼きができる。

こうした取り組みを通して，子ども自らが「生き方の転換」を習得し，「持続可能な文化」を創ることができるようにする。また，有機農業・生命・環境を重視しながら，未来に必要な環境づくりを目指している。ここでのキーワードは，エネルギー転換，生き方の転換である。

2）自然と『世界』との連結と『共感』と『回復』

自分が住まう地域，自分が生きる世界と異なる世界という視点で課題を捉え，その問題解決を探求する学びの内容であり，単なる知識の詰め込みではなく，多様な人々との関係性，人間以外にも自然，社会，世界との関わりなど，多様な客体との関係性の中で，学習し学ぶ。

自然と世界と他者との「連結」と「共感」



「世界」というのは，大きく自然と人間である。自然に出会い，人との出会いを通して「関係」を結ぶ。また，関係の大切さや結ばれた関係を大切に繋げ・広めることをも学ぶ。

さらに，仲間との「共感」づくりを非常に大切にしている。例えば，自ら学んだ経験を仲間と他の人と共有することも大切にしている。仲間の経験談を歓迎し，傾聴するといった，直接経験を間接経験へとつなぎ，経験をさらに豊かに共有する。そうした実践ができるように空間創りも大事にしている。このことを通して生まれてくるのは「共感」であり，この学校で最も重要視している目標のひとつとして「共感」力を育てることである。

この授業では，世界との「出会い」と「経験」そして「共有」がキーワードである。

クムサン学校の教育実践を特徴づけるのは，①全人格的人間，②共同体的人間，③生態的な人間づくりを核としながら学習内容と取り組みが展開されている。すなわちそれは，生活にある，もの，わざ，生き方，社会と世界・自然とかかわる課題に取り組み，子ども自らの体験を通じて，個々の知識を獲得してゆくことを重視した教育実践が特徴であろう。

第4節　まとめ

公教育批判から新しい学校づくりを地域とともに挑戦してきガンジー学校は，韓国の教育政策を変革させる教育実践であったこと。ガンジー学校の実践から見るように，競争的な学びを助長する学力至上主義に基づく制度上の学校教育への批判的視座を提起している。それは，従来の学校が抱える教育的課題に対して多くの示唆を与えるものであると言える。

韓国の「もうひとつの学校」代案学校の成立過程には，このような学力至上主義による公立

■卒業生の声

◉Kさん：6年間カンジー学校で学んだことは，言葉では言い表すことができない，沢山の内面的成長があったと思う。カンジー学校は私に自分の人生を歩ませてくれて，それがこの道のスタート時点にもなった。この学校を通して，自分の道に対する確信と信仰が生まれたと思う。

◉KHさん：カンジ学校に入って「時事討論」授業を受けて，世間一般では，多様な考え方とそれなりの理由を持っていることを気づかされ，皆はそれぞれの考え方を持っていることに気付いた。共に生きる方法，それぞれの価値観の違いを認め合うところは，ここしかないと思うし，カンジ学校ほど温かく，幸せな記憶で学ぶところはほかにないと思う。

◉SHさん：カンジ学校に来るまでは正直，社会の弱者に対する考えと分かち合う幸せという意味がわからなかった。ところが，1年生の時のボランティア活動を契機に，いろいろなボランティアを経験しながら，分かち合う喜びを味わうことができたし，一つの出来事を通してさらに興味を持つようになった。

学校への批判からそれとは異なる価値観に基づく「新しい学校づくり」，すなわち，代案教育運動がその背景にある。公教育に対抗する，「下からの教育改革」運動は，知識偏重教育ではない，まさしく子どもの現実に根ざした多様で豊かな学びの保障であり，持続可能な「包容」の教育の証といえるであろう。

学びの内容の側面で「子どもの支援」を捉えるならば，とりわけ，クムサンガンジー学校の特徴は次にまとめることができる。第１に，「統合的な知」の形成と「分解された知識」ではなく，具体的な課題・テーマ・モノ・わざ・生き方・社会と世界・自然の側から学習を行い，その中で個々の知識を獲得していく取り組みが展開されていること。「統合的な知」の学びの内容は，すなわち，自分・地域・世界の課題に即して学びの内容が創造・生成・展開され，また，学習過程である，多様な客体との関係の中で生成される「共感」というものが生成される取り組みであったこと。そして第２に，同校で学んだ生徒たちは，卒業後，地域の廃校を借り受け若者支援に取り組み，若者と地域をつなぐ学びの場を創造した点である。

一方，課題も残されている。とりわけクムサンガンジー学校は学歴が認められないために，社会とのつながりとその後の進路においても，多様な進路意識を持っている子どもをどのように保証していくのか，この点が今後の課題であろう。

オルタナティブな教育に果敢に挑戦する韓国の諸実践は日本の教育を相対化する上で大変示唆に富むといえる。子どもの貧困や社会的排除といった共通の課題を抱える両国の比較研究はもちろん，両国の教師たちによる教育実践交流を一層進めていくことが必要だろう。

参考引用文献

パウルフレイれ著・三砂ちづる訳『被抑圧者の教育学』亜紀書房　2015.

クムサンガンジ学校学校案内　2016年版

クムサンガンジ学校10回目の『卒業論文及び作品集』　2013年

Dewey, J.(著)・市村尚久(訳)(2004)『経験と教育』講談社.

Fenwick, T.(2003)Learning through experience. Troubling ortho- doxies and intersecting question. Krieger.

宮崎隆志「創造的学習の成立条件―非決定空間に着目して―」『社会教育研究』2016年６月　第34号，北海道大学大学院教育学研究院社会教育研究室.

日高教・高校教育研究委員会，太田政男，浦野東洋一編『高校教育改革に挑む』ふきのとう書房　2004年.

佐伯胖『「学ぶ」ということの意味』岩波書店　1995年.

佐伯胖ほか編『学び合う共同体』東京大学出版会　1996年.

第７章　堤川市徳山面における農村共同体研究所の地域づくり実践

若原幸範

はじめに

本稿は韓国忠清北道堤川（ジェチョン）市徳山（トクサン）面において活動する「社団法人農村共同体研究所」（以下，農村共同体研究所）についての調査報告である。堤川市徳山面は人口約2,200人の農山村地域である。同地域には2002年に堤川ガンジー学校が設立された。農村共同体研究所はガンジー学校の教育理念・実践（詳しくは宋報告を参照）と響き合いながら，地域において活動している社会的企業である。

ガンジー学校をはじめ私たちが研究対象としている代案学校は，いずれも韓国における競争主義的な学校教育のあり方に対し，そしてその背景にある新自由主義的な社会のあり方に対し批判的な視点をもって教育実践を展開している。それゆえに，代案学校の教育実践は児童・生徒個人の発達のみならず，その先に「新しい社会」の創造を見通す実践という側面を持つ。そのなかで，ガンジー学校の理念と響き合いながら展開している農村共同体研究所の諸実践は，代案学校関係者たちが構想する「新しい社会」を地域において現実化することを目指しているものと筆者は考える。そうであるならば，農村共同体研究所の思想と実践を分析することにより，代案学校関係者が構想する「新しい社会」の具体像やそこへ至るプロセスと課題の一端を抽出することができるだろう。本稿は，その試みの端緒である。

本稿における調査報告は，2017年９月５日および2018年９月７日に実施した農村共同体研究所常任理事（所長）のハンソクジュ氏へのインタビューと，同氏から提供を受けた資料（Microsoft PowerPoint形式，ハン氏作成）に基づくものである。以下，本文中に引用する図表は同資料から抜粋したものを筆者が仮訳したものである。

第１節　農村共同体研究所の概要

農村共同体研究所は2011年に，堤川市徳山面を中心とする地域における多様な協同的活動を支援する中間支援組織となることを目的に設立された。主な資金は賛同者からの会費であり，一部事業は公的な補助金を活用している。2016年には「地域貢献型社会的企業」の認証を受けている。

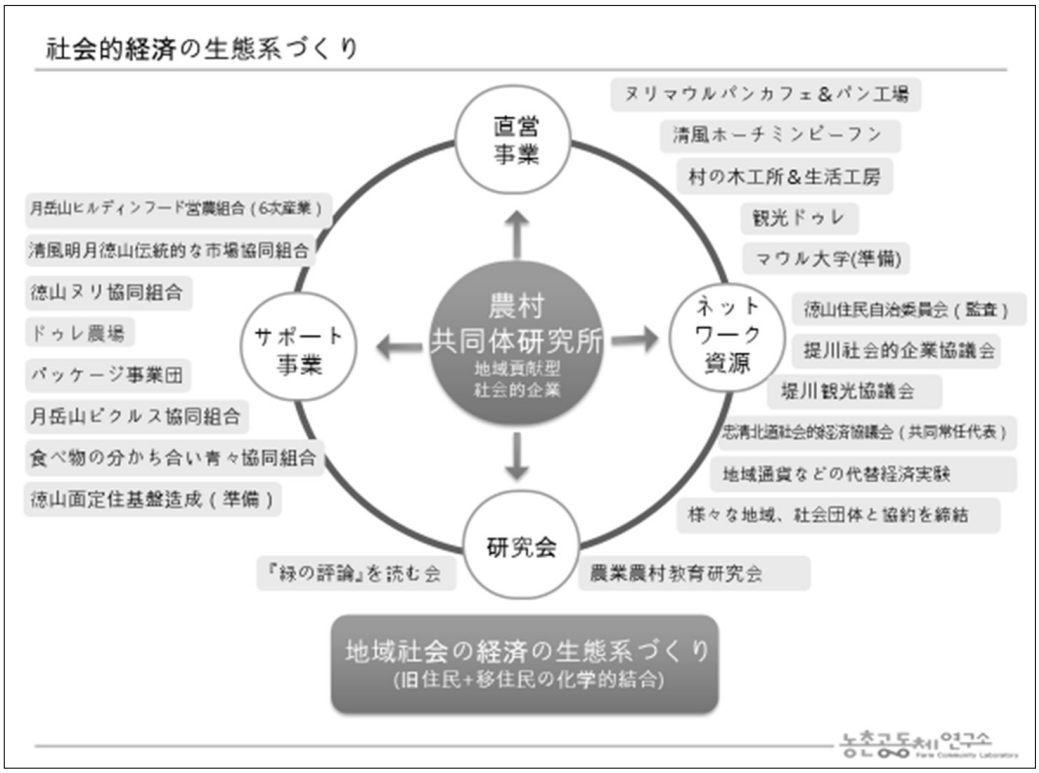
堤川ガンジー学校との関係については，組織上は全く独立しているものの理念は共有しており，各種イベント開催時には連携して取り組むこともある。議論を先取りして言えば，堤川ガンジー学校の生徒と共に移住してきた保護者や卒業生の地域生活を意識的に支える実践を展開しているという側面もある。

農村共同体研究所の基本理念は「好循環する農村コミュニティの再生」と「代案的な生活の場のモデルの創造」とされている。新自由主義的な市場原理・競争原理が支配する現代社会において，個人・階層間の経済格差と分断，都市と農村の地域間格差が拡大する中で社会関係が破壊され，同時に経済主義的な産業開発により自然生態系の破壊も進んでいる。言い換えれば，現代社会は「コミュニティと生態系破壊を通じた経済成長」が基調となっているのであり，これからは「コミュニティと生態システムが支える地域経済」を基調とする社会へと転換していかなければならないというのが，農村共同体研究所の基本的な問題意識である。

こうした理念を現実化するための農村共同体研究所の主な役割とされているのは次の６点である。

第１に農村コミュニティの再生活動及び研究と連携である。最も基本的な活動といえる活動であり，地域再生に向けたワークショップやフォーラム等の研究・学習活動や，多様な社会的資源（制度，補助金等）の活用，地域内外の諸主体とのネットワーク形成に取り組んでいる。そこでは，観光や教育などの目的で行われる都市―農村交流の推進，また近年増えている「帰村・帰農者（Ｕターン・Ｉターン）」や「多文化女性[i)]」と呼ばれる移住者（新住民）と旧住民との好循環が目指されている。

第２に，地域協同組合設立及び運営支援である（図表１）。韓国においては2012年に協同組合基本法が制定され，多様な分野における協同組合の設立が容易に可能となった[ii)]。また，非営利目的の社会的協同組合の設立が認められ，同法制定以降，全国的に多くの協同組合が設立



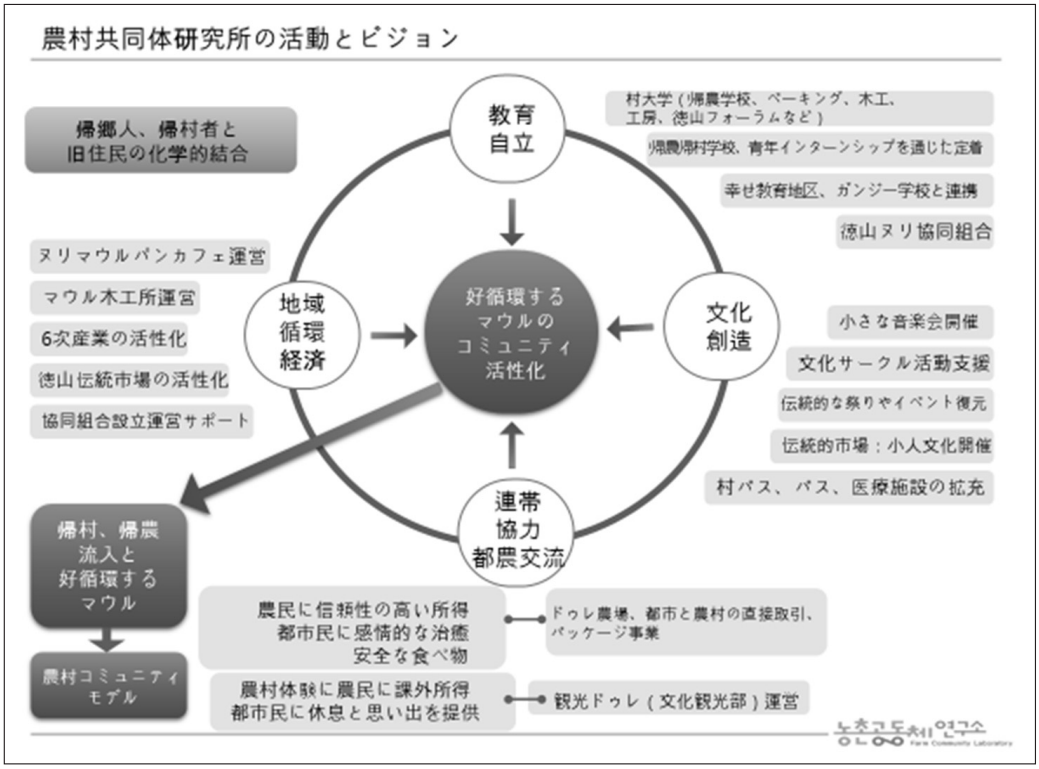
図表１　農村共同体研究所の地域社会経済ネットワークの構図

されている。農村共同体研究所では，地域における協同組合方式による事業主体の形成を基本法制定に先行して取り組んでおり，全国的に見ても先駆的な実践を展開している。

例えば「食べ物分かち合い協同組合“青々”」は，地元農家が生産し自ら価格をつけた農産物を，農村共同体研究所が運営するコミュニティカフェ「ヌリマウルパンカフェ」の冷蔵庫に保管し，必要な住民が無人金庫に代金を入れて自由に購入できるという事業を行っている。その他，漬物加工や農場の共同経営，地域の伝統市場の運営に取り組む協同組合など，2018年９月現在で５つの協同組合が設立され活動している。今後も，木材加工や観光，文化活動，建築などにかかわる協同組合の設立が計画されている。このように多様な協同組合をつくることで，地域住民の，とりわけガンジー学校の卒業生や保護者を含む若者・移住者の雇用の場を創出しつつ，地域の経済・社会を担う集団的主体の形成が目指されているのである。

第３に，自立循環経済の構築である。上記のような多様な協同組合事業を展開し，いわゆる「６次産業化（生産，加工，販売の一体化）」を進めることにより，外部資本に依存しない自立的な地域経済の構築に取り組んでいる。

ハン氏によれば「循環」は農村共同体研究所の実践全体を貫くキーワードである。旧住民と新住民，農村住民と都市住民，多世代，多文化など地域における異質な諸主体間の「人の循環」と，６次産業化の強調に象徴されるように地域内産業連関を構築し，必要なものを可能な限り地域内で得られるようにする「物の循環」を活性化する。こうしなければ「資本の奴隷になってしまう」というのがハン氏の問題意識である。



図表２　農村共同体研究所の活動とビジョン

第４に，徳山地域社会経済組織設立及び運営支援である（図表１）。具体的には地域の社会・経済・文化活動の拠点となるコミュニティカフェ「ヌリマウルパンカフェ」の運営や，協同組合間をはじめ地域の関連団体とのネットワーク構築がこれに当たる。特に住民自治委員会などの既存の地域組織とのネットワークは，ガンジー学校関係者をはじめ移住者の社会的・経済的活動の組織化・支援を行うなか，既存組織・旧住民との良好な関係，あるいは好循環を生み出すうえで重要であろう。

第５に，マウルの共同体文化の再生と創造の支援である。伝統芸能はじめ音楽やスポーツなどの住民団体・サークルの支援や，伝統的な祭りの再生，音楽祭などのイベント開催などの取り組みである。特にサークル活動は活発で，2018年９月時点で約20団体が活動している。この数字は近隣の他地域に比べても非常に多いという。

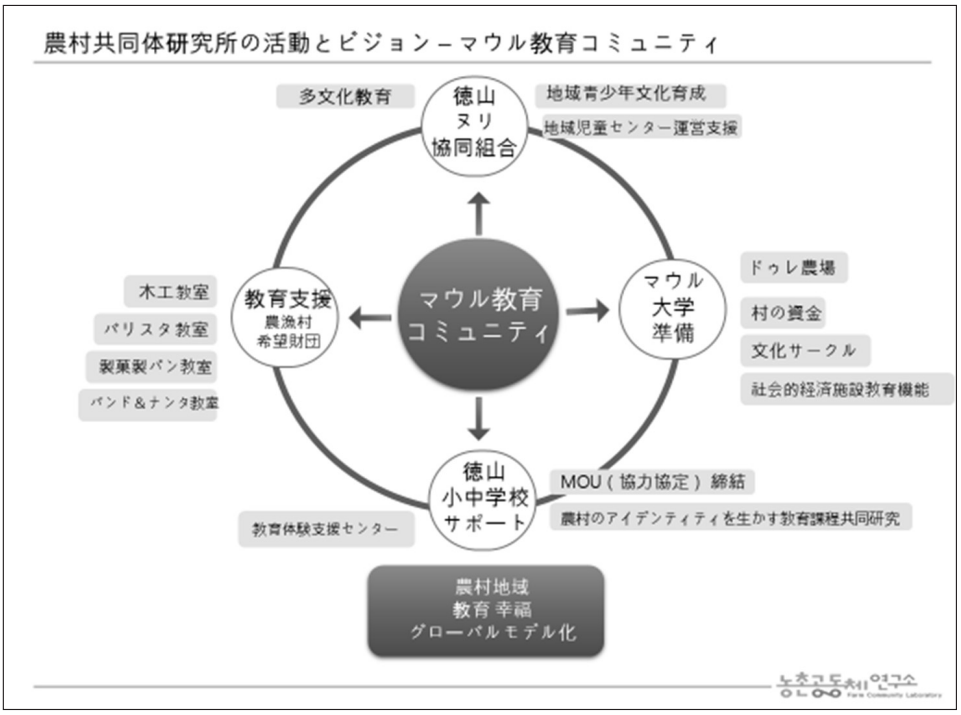
こうした文化活動にかかわる実践は都市―農村間の文化的格差の克服であると同時に，農村的な文化の再生あるいは再創造を目指すものと考えられる。ハン氏は「（文化活動が）都市ではお金を払って消費する商品という感覚であるとすれば，ここでは文化に主体として参加する」のが特徴だという。

また，ハン氏は農村共同体研究所設立以前から地域における文化活動を重視してきたが，それは地域に残る若い住民（特に女性）やガンジー学校の卒業生や保護者を含む移住者の「生きがい」が必要であると考えてのことであった。「質の高い農村生活」の実現にむけて，地域文化活動の再生・再創造は欠くことのできない営みである。

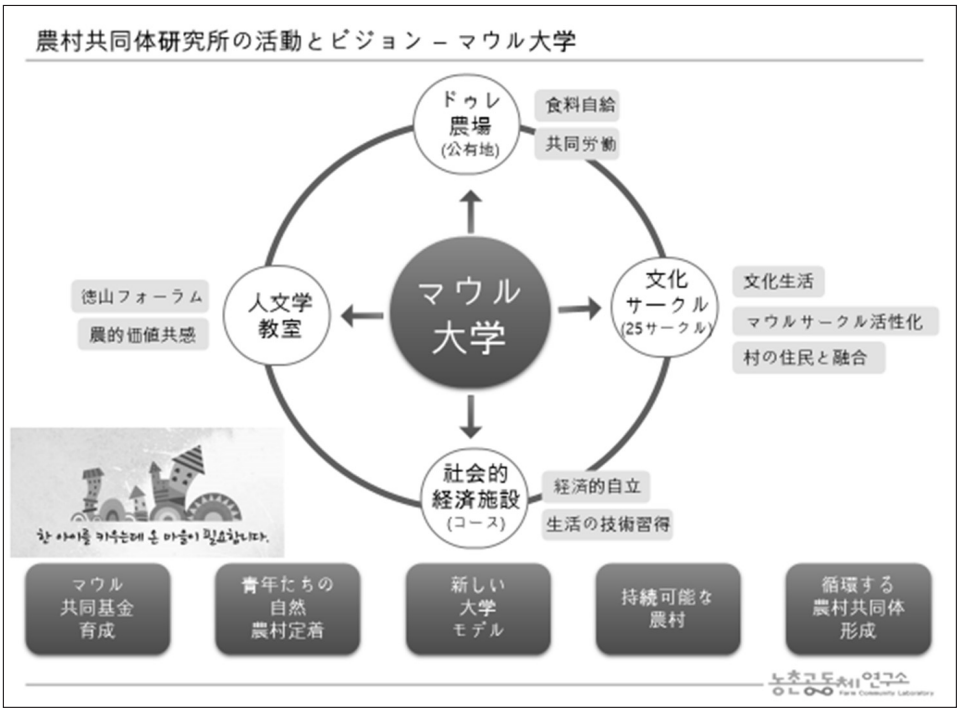
第６に，農の価値をベースとした教育の実現である。具体的には地元の小中学校の自然，農業，農村生活・文化の体験教育支援など子どもを対象とした取り組みだけでなく，移住者をはじめとする成人を対象とした事業も展開している。特に代案学校の大学版となる「マウル大学」の設立を計画しており，移住者や堤川ガンジー学校卒業生の高度な継続学習・生涯学習の機会を創造しようとしている（図表４）。これにより，若者の地域定着と担い手形成を図り地域社会経済の高度化を目指しているのである。

以上のように，農村共同体研究所の地域づくり実践は，自然・社会・経済・文化・教育などの総合的な発展目標を設定している[iii]。特にそれらの発展目標が互いに独立した諸要素としてではなく，相互連関しながら地域社会経済システムを成す諸契機として認識されていることは注目に値する。地域社会と住民個々の生活を一体的に捉え，コミュニティ総体としての発展を志向しているのである。

さらに，韓国代案教育が目指す「新しい社会」構想を探ることを課題とする本研究の立場から注目したいのは，文化・教育が重視され「マウル教育コミュニティ」が構想されている点である（図表３，図表４）。このような社会教育・生涯学習（韓国の表現では平生教育・平生学習）的アプローチが重視されているのは，堤川ガンジー学校の元教師であり農村共同体の設立者であるハン氏の思想によるところが決定的に大きい。そこで次に，ハン氏の語りから農村共同体研究所の理念形成の過程とその本質を検討していくこととしたい。節を変えよう。



図表３　農村共同体研究所による「マウル教育コミュニティ」構想



図表４　農村共同体研究所による代案大学「マウル大学」構想

第２節　農村共同体研究所の理念形成過程 ― ハンソクジュ氏の語りから ―

農村共同体研究所設立の中心となったのは現所長のハン氏であり，その理念形成において決定的な影響力を持つキーパーソンである。ここでは，農村共同体研究所の設立経緯について語っていただいたハン氏へのインタビューを通し，その理念形成の過程とその本質を検討する。

なお，ここで参照するインタビューは2018年９月７日にハン氏の自宅において，通訳を介して実施したものである。以下に引用するハン氏の語りは，通訳された発言に必要な限りで筆者が編集を加えたものであることに留意されたい。

（１）教師から地域づくり実践者へ

私はソウルで最も裕福な人たちが住んでいるとされるカンナム地区で教師をしていました。そのなかで，このような入試中心の教育が生徒たちをダメにする，ということを深刻に考えていました。

ハン氏は公立中学校の元教師であり，ソウル市で最も裕福な地域といわれるカンナム地区で道徳・歴史を11年間教えていたが，競争主義的な教育のあり方に疑問を感じていたという。そうしたなか，2003年にソウル市内で代案学校を設立する動きがあり，ハン氏に教師としてのオファーがあった。一般の学校とは異なる代案学校の教育理念に共感し，ハン氏はオファーを受け，設立準備に携わることとなったのである。

しかし，私が考えている代案学校が，本当にソウルのような都市のなかでできるのか疑問を持ちました。子どもを代案学校に通わせるのは何らかの目的があるとしても，都市の人たち（保護者）は忙しくお金を稼ぎながら子育てしているままです。代案学校だとしても，私が本当に働きたいのはもっと小さなところではないかと思って，設立３日前に辞めました。

オファーを受けた代案学校の理念そのものには共感するものの，ハン氏が批判する市場主義的・競争主義的な現代社会の特質を相対的に色濃く持つ大都市ソウルにおいては，本当の意味で自身が取り組みたい教育を実践できるのかに疑問を感じたということである。結果として当初受諾していた代案学校の教師は断ることとなった。

その後，2005年に堤川ガンジー学校が高校教育課程を設置する際にハン氏へ教師のオファーがあり受諾した。しかし，堤川ガンジー学校の教師をする中で新たな課題に直面することとなった。第１に堤川ガンジー学校を卒業した生徒たちのその後についてである。

ガンジー学校は（一般の学校・社会とは異なる）理念をもって生徒に教えていますが，卒業すれば一般社会に出ていくことになります。生徒たちがここで学んだとおりに生活できる場が一般社会にはないのです。そうした場を誰がつくるのか。やりたい人，つまり自分がやるしかないと思いました。

堤川ガンジー学校に限らず，代案学校は現代社会のあり方を批判し，オルタナティブな生活のあり方を学びとそれを支える「新しい社会」の創造を見通した教育実践を展開している。しかし，その「新しい社会」は未だ構想段階であり，卒業生はガンジー学校で学んだ生き方を一般社会で現実化していくには限界がある。少なくとも現段階では，その生き方を実現できる場をローカルにつくる必要がある。そこでハン氏が着目したのが，足元の地域（徳山面）であった。ただし，その地域にも大きな課題があることが分かった。これが第２の点である。

地域を観察したところ，私が幼い時の状況がくり返し表れていることが分かりました。例えば，公立小学校の教師をしている妻から，児童の母親がこんなことを言っていたと聞きました。「私の子どもをこの地域の中学校に入れることは罪」だと。

農村地域の出身であるハン氏は，自身が子どもの時から都市―農村間の格差を身にしみて感じてきた。農村住民は自分の地域に誇りを持てず，地域に残ることは競争に取り残されることであり，自分の子どもを都市に出せないことは親の罪であると考えている。こうした認識が，地域全体に広がっていることが分かったのである。このようなネガティブな地域認識を変えていかなければ地域の発展は絶対にできないとハン氏は考えたという。

以上のような課題に直面したことを契機に，2007年にハン氏は教師の職を辞し，堤川ガンジー学校の運営母体である「社団法人ガンジー共同体」の事務局の立場で，地域づくり実践に専念することとなる。ここからのハン氏の活動と意識形成が，農村共同体研究所の理念形成の直接的な契機となる。

（２）地域づくり実践の拡張と限界

ハン氏が最初に着目したのは地域の若い女性・母親たちだった。

人びとが農村を去る１番の原因は子どもの教育の問題，２番目は若い女性が楽しめることがない，３番目は仕事がないことだと考えました。人の循環のカギは若い女性です。子どもの進路に決定権を持っているからです。特に子どもの教育に良くないと思っているから，若い母親たちは子どもを連れて地域を出るのです。

過疎化が進む農村地域再生のカギになるのは，子どもの進路に決定権を持つ若い女性・母親たちである。ハン氏は，若い女性・母親たちの地域認識を変え，地域に残るという選択を促すため，第１に教育の改善，第２に日々の生活に楽しみ・生きがいを感じられるような地域文化の改善，第３に雇用の改善を課題に設定した。

さらに，より強くハン氏が着目したのは若い女性・母親のなかでも，外国から結婚のため移住してきた「多文化女性」であった。

地域には結婚移住者の多文化女性が多くいました。彼女らは一般に貧しい国の出身で，お金で買われてきた存在で，いつでも国へ帰ることができる，というような偏見をもって見られていました。

近年，特にベトナム出身の若い女性・母親が地域に増えており，地域社会のなかで一定の層を形成している。しかし，彼女らは偏見の目にさらされており，家庭・地域における立場は極めて弱い状況にある。地域の若い女性・母親たちをめぐる課題がより鋭く表れているのが，彼女ら多文化女性ではないかとハン氏は捉えたのであろう[iv]。

> *多文化女性を正しく見る必要があります。韓国では彼女らは無視しても良い存在と見られ，母として，嫁として，妻としてのみ韓国に適応すべきと強調されてきました。地域でも偏見がある状況ですが，当事者の立場に立った見方をする必要があります。彼女らは単に貧しいからやってきたというのではなく，きょうだいも多く貧しい家族のため，初めて会った韓国人との結婚という勇気ある選択をした女性です。そうした良き心を持ち，能力のある女性としてみる必要があります。そして，彼女らが自己実現できるような支援を，地域においてしなければならないと考えました。*

韓国社会におけるマイノリティである多文化女性は社会的に排除される状況にあり，ともすれば一個の主体的な人格としてみなされていない。彼女らが自己実現し地域において自立的・主体的に生きていけるよう支援することは，先述のハン氏が直面した2つの課題の観点から見ても極めて重要なことであった。

こうして，ハン氏の地域づくり実践は，まずは多文化女性支援として始まったのである。その実践は，まさに先に述べた教育の改善・文化の改善・雇用の改善を具体化したものであった。

> *教師を辞めた際の退職金で拠点とする建物を購入し，一方で多文化女性が韓国社会に適応するための教育を，もう一方で自己実現のための文化活動支援，職業教育を行いました。（中略）当時，社会的企業法ができた時期で，その制度の支援を受けて20名の多文化女性を雇用しました。そうしなければ（お金にならなければ），夫が彼女らを外に出させないからです。また，彼女らは母国の故郷に仕送りすることもできます。このようにして，多文化女性が教育を受けながら働くというシステムをつくりました。*

この実践は一定の成果をあげていたが，ほどなく新たな課題に直面することとなる。

> *当時，まずは多文化女性支援のみに集中していましたが，彼女らの子どもが小学校に上がる頃にはそれだけではいけないと思うようになりました。私に教師の視点があったこともあり，彼女らの子どもには言語の発達の面で大きなハンディキャップがあることに気が付いたのです。そこで，0～5歳の子どもがいる多文化女性とその子どもたちへの支援を考えるようになりました。*

家庭において主に子育てに当たる母親が韓国語ネイティブでないため，両親が韓国人である家庭の子どもに比較して言語の発達に影響が見られた。こうした子どもの発達上の問題に気づいたのは，自身に「教師の視点」があったからだとハン氏は言う。農村共同体研究所の実践に教育的アプローチが強く表れている要因の一つはここにあると言えるだろう。いずれにせよ，ここで実践の対象は多文化女性からその子どもたちへと拡張した。

そこで，両親が韓国の家庭と多文化家庭が共同で運営する保育所をつくりました。これをきっかけに，2009年，まだあまり関心を持たれていなかった多文化女性の子どもの保育をテーマにしたワークショップを（ハン氏によれば）全国で初めてここで開催しました。

この共同保育所の取り組みは，韓国人家庭と多文化家庭が共同で保育を行うことで，子どもの言語発達のハンディキャップを補い，同時に地域における家庭（特に母親）同士の交流を図る実践とみることができる。

このワークショップとその後の共同保育の実践から，新しい実践が生まれました。インターンシップに来ていたガンジー学校の卒業生と話している中で，多文化女性がこの地域で働いていくためには，職業教育を受けて能力を得るだけでなく，（地域の）人と会うことができなければならないと言いました。会うことができる場，交流の場が必要ですと。そこで，交流の場，働く場などいろいろな目的をもった「（コミュニティ）カフェ」をつくりたい，と構想しました。

協同・共生という理念を重視するガンジー学校で学んだ卒業生は，地域における多文化女性と他の地域住民との交流の必要性を捉え，ハン氏との対話を通して具体的な実現方法まで見出している。これ自体は小さな出来事かもしれないが，堤川ガンジー学校の教育実践が地域づくりに接続した，言い換えれば代案学校の教育実践をとおした地域づくりが展開した一例と見ることができるだろう。ハン氏の実践及び実践者としてのあり方がそれを媒介したと言えよう。

（コミュニティカフェの）アイデアを「青年創業アイデア大会」に応募したところ，大賞を受賞し200万ウォン獲得しました。それだけでなく，大会の主催財団から更なる支援の申し出があり，予想よりも早くカフェを立ち上げることができました。（中略）立ち上げの際には地域の方々からも寄付を受けました。寄付してくれた約300名の名前がカフェの壁に記されています。

こうして立ち上げられたコミュニティカフェ「ヌリマウルパンカフェ」は，多文化女性の雇用の場となり，地域の人々が集い交流する拠点となった。農村共同体研究所の直営事業となっている現在は，前節で述べた協同組合の活動拠点ともなり「コミュニティビジネスセンター」の機能も担い始めてもいるという。また，近年は堤川ガンジー学校の卒業生の雇用の場にもなっている。

このように，私の実践は（多文化女性の）教育から始まりましたが，地域を出ていくような人びと，多文化女性，新しくこの地域に入ってくる帰農・帰村者の（子どもたちの）教育問題があまりにも多いことに気づいていきました。そこで「勉強部屋」という（学習支援）組織をつくりました。ただ運営費が高額になるため，今は政府の福祉部から補助金を受けた「地域児童センター」に変わっています。しかし，地域の多様な人びとが持っている問題に全体的に接近するには，これでは不十分だと分かりました。

多文化女性支援を出発点とし，教育的アプローチを中心とした地域づくり実践を展開する中で，ますます深刻かつ広範に広がる地域の教育問題が明らかとなった。そこでハン氏は，それまでにない大規模な事業に取り組むこととなる。

> *徳山面だけでなく周辺の3つの面くらいの範囲で，同じ状況にある子どもたち全体にアプローチすることができないか考えました。その時，政府から4億ウォンの支援を受けられる事業があることを知り，これを活用しました。これにより，戸別訪問して子どもの学習支援・ケアをする事業に取り組みました。これまでの多文化女性20名に加え，さらに20名を雇用して，とても大きい事業を始めました。*

この事業は結果として，ハン氏にとって非常に苦い経験となる。

> *資金面を含めて大規模な事業を始めたことにより，運営面での葛藤が起こり，（スタッフの）意見がまとまらない状況になってしまいました。私の意図が十分に理解されていないことが分かり，それまでの教育を通じた仕事づくりや多文化女性支援などの事業はやめることになりました。（中略）私が住民のことを十分に理解できていなかったのだと思います。元々ここに住んでいた人と，多文化女性として入ってくる人，帰農・帰村して入ってくる人，それぞれ立場が違うのに，私がそれを十分に理解できていなかったことが分かりました。*

以上のように，多文化女性支援から出発したハン氏の地域づくり実践は，徐々に対象・担い手を拡張しながら発展してきた。しかし，ここに至って多様な主体の間で生じる矛盾・葛藤に直面し，活動はいったん停滞を余儀なくされた。

ここでのハン氏の省察の意味を推論すると，それは実践コミュニティにおけるリーダーシップとメンバーの主体性のあり方の問い直しであったのではないだろうか。この時点までの地域づくり実践は「教育的支援」が前面に出ていたこともあり，ハン氏が設定する理念・方針により実践が組織化そして拡張され，対象・担い手となる諸主体は程度の差はあれそこに巻き込まれる形で参入してきた。こうした中で質量ともに多様化した諸主体間の矛盾が露になったのが，最後の学習支援事業であったように思われる。つまり，個々のメンバーの主体性が不明瞭なままで実践コミュニティにおいて十分に位置づけられておらず，それゆえに矛盾の克服に至るような深い対話や学び合いが展開しえなかったのではないだろうか。ハン氏が「それぞれ立場が違う」「住民のことを十分に理解できていなかった」と省察しているのは，地域住民がそれぞれ固有に持っている問題意識や課題認識，こうした意味での多様性と個々のメンバーの主体性を尊重しながら実践を組織・展開することが重要であることの再認識であったと考える。

第3節　農村共同体研究所の設立 ― 主体的に生きることを目指す ―

2011年，ハン氏は社団法人ガンジー共同体から独立し，新たに農村共同体研究所を設立した。

（農村共同体研究所の）基本的な目的はこれまでと変わりません。人と物が循環する社会，競争ではなく協同して共に生きる地域をつくることを目指す。移住民と土着民（旧住民）が共に発展する。ここに住むことが恵まれているという感覚，質の高い生き方を実現することを目的としています。

ハン氏によれば，農村共同体研究所の基本理念はこれまでの実践と変わりないという。ただし，次の語りからは従来の実践からの活動の質的な転換を読み取ることができるのではないか。

農村共同体研究所は，主体的に生きるということを目指しています。（中略）多くの主体による「やりたいこと」「やれること」を実現できるように（支援）しています。

これまでの実践に関する語りに比べると，農村共同体研究所の実践に関する語りにおいては個々の地域住民や担い手の主体性の重視が前面に表されるようになっている。その具体的な実践化が小規模ながら多様な協同組合の設立支援であり，多くの文化サークルの組織化支援であったと考えられる。この点に，かつての実践に生じた限界を乗り越えようとする意志を読み取ることができよう。

また，「移住民と土着民（旧住民）が共に発展する」という点も，以前の実践に関する語りでは前面には表れていなかった。

（旧住民との関係について）確かにいろいろありましたが，もう十数年活動していることもあって，今は理解が得られていると思います。最近は住民自治委員会などの地域組織で役員をするなどしています。私が地域に対する理解を深めていくことで，時間が解決してくれる問題だと思います。

ハン氏をはじめガンジー学校関係者や多文化女性などの移住民は，当然ながら元々地域に暮らしてきた旧住民からすれば「よそ者」である。両者が互いに理解し合うことが容易でないのは本事例に限らず（あるいは日韓問わず），多くの地域において共通にみられることである。特に新住民の側が新たに地域づくり実践を展開しようとすれば，多かれ少なかれ対立が生じることは避けがたい。そのことが顕在化したのが，先の大規模な学習支援事業の問題の重要な一側面であった。この経験をふまえて新たに設定されたテーマが「移住民と土着民（旧住民）が共に発展する」であったのではないかと考える。この点を意識して実践してきたことが，現在の良好な地域関係として現れているのではないだろうか。

以上のように，実践コミュニティにおけるメンバーの主体性の位置づけ直し，そして地域（住民）理解の深化が，農村共同体研究所設立後の限段階における実践の質的発展の要点である。先に述べたように，多領域にわたる発展目標を設定し，長期的で現実的な計画性をもった実践を展開することを可能にしている背景には，こうした実践の質的発展があると考える。

第4節　おわりに

以上，本稿では農村共同体研究所の活動内容を整理し，キーパーソンであるハン氏の語りからその理念の形成過程と本質を検討してきた。現時点での結論としては，「人と物の循環」をキーワードに移住者をはじめとする地域住民の主体性を発揮する場をつくりながら組織化・ネットワーク化し，自然（農的価値）・経済（産業，雇用）・社会（自治，協同）・文化（自己実現，質の高い生活）・教育（自立，意識形成）という総合的な発展目標を設定し，長期的な計画性をもった地域づくり実践を展開しているのが農村共同体研究所の特質である。宮本憲一は「目的の総合性」「地域内産業連関」「住民の参加と自治」を内発的発展の3原則とした[v)]。農村共同体研究所の実践はまさにこの3原則を満たす内発的発展の実践と言える。

ガンジー学校の教育理念との関連については，ハン氏の語りから検討した理念形成過程をふまえれば，農村共同体研究所の実践はガンジー学校が見通す「新しい社会」の地域的な実現を意識的に追及していると言って良いだろう。その挑戦は未だ始まったばかりというのが実際であろうが，ガンジー学校卒業生や保護者が地域の担い手として台頭しつつあり，その見通しは現実味を帯びつつあると言える。

本事例は韓国社会あるいは日本を含むグローバル社会における「新しい社会」のモデルとしての役割，あるいは「新しい社会」の創造を見通すために必要な「レンズ」の役割を果たす可能性持つものと筆者は考えている。その意味でも，本事例の展開に引き続き注目していきたい。

脚注

i）いわゆる「外国人花嫁」として地元男性と結婚した外国人女性移住者を指す。近年はベトナム出身者が増えている。

ii）金應圭「韓国の協同組合基本法制定とその意味」『農林金融』2012年4月号（農林中金総合研究所）参照。

iii）後述するが，マイノリティ（多文化女性とその子ども，帰農者など）支援などの福祉的な視点も暗に含まれている。

iv）本論の主旨に即せばやや間接的な契機ではあるが，ハン氏の特にベトナム出身の多文化女性への「まなざし」については，かつて「ナヌムの家」を訪れた際の経験が背景のひとつとなっている。「ナヌムの家」とは，かつて日本軍の慰安婦であったとされる韓国人女性と日韓の若者を中心とするボランティアスタッフが共同生活を送っている施設である。ハン氏は「ナヌムの家」を訪れた際，ボランティアスタッフの日本人大学院生に活動の動機を尋ねたところ，「自分たちの先祖の過ちを反省してのことである」と答えたという。この発言を受けたハン氏は，ベトナム戦争時に韓国人がベトナムの人びとに対して行った過ちに，自分たちはどう向き合っているのかを問い直させられたという。

v）宮本憲一『公共政策のすすめ―現代的公共性とは何か』有斐閣，1998年参照。

【資料１】（韓国平生教育学会（第50回）大会@韓国中央大学にて　2016年10月21日）

子どもたちの生き方を支える「もうひとつの学校」の学習構造

― 教師・親・地域の共同・協同による日本・北海道の事例に着目して ―

宋美蘭・阿知良洋平・吉岡亜希子

１．問題意識と課題

本報告の目的は，学校制度の周縁や外側に位置している日本・北海道の札幌自由が丘学園，北海道自由が丘学園，北星学園余市高等学校の３つの調査事例を通して，子どもたちの生き方を支える「新しい学び」の可能性を探ることである。

日本では約12万人の不登校の子どもが存在している（文部科学省）。日本において，学校にいけない児童・生徒の要因は多様であるが，「子どもの学校不適応」というよりも「学校が子ども不適応」を生み出していると近年言われるようになりフリースクールが注目されている。日本の不登校の子どもの特徴は，対人関係に強い困難を抱えていることである。初等中等教育段階のこうした問題は，様々な課題が複合的にかかわっているが，とりわけ，その問題解決には，従来とは異なる新しい包摂的な教育内容・方法の構築が求められている。そうした教育実践を担い得る場を，私たちは「もうひとつの学校」と呼びたい。ここには，制度外のフリースクールも，制度内だとしてもそうした教育実践を行う学校も含むこととする。

３つの事例には，子どもの葛藤や悩みと向き合い，そこを基盤にして子ども，教師，親，地域の大人たちが試行錯誤しながら，子どもたちの人生に本当に必要な教育内容・教育課程を自主的に生み出していった蓄積があると考えている。このような視点にたち，本報告では，子どもを支える教師・親・「第３の大人」（教師と親以外の地域の生活者）の新しい共同・協同を地域に創り出す必要性とその可能性について検討し，そこから生成される，教育・学習の構造について考察することにする。

現在日本では，超党派の議員による，フリースクール等の多様な教育機会を保障する立法化の動きが進んでいる。この動きは，学校へ戻る圧力を緩和し多様な教育機会を子どもたちに保障するとともに，制度の外側で経済的に苦労して教育に当たってきたフリースクール関係者に希望を与えている。一方で，フリースクール関係者からは，予算とともに教育内容・教育課程や評価への干渉が行われることへの危惧が語られる。

子どもの生き方を支える学習・教育のあり方を検討するにあたり，これらに関わる先行研究を整理しておこう。デューイは，学習とは，子ども（個体）が「環境に積極的に働きかける」ことや「能動的な働きかけ」による日常の直接経験に根ざした「インフォーマル」で，「偶発的に生起する学習」に繋がることと定義し，さらに，そうしたさまざまな経験がさらなる知を

生成しながら，精緻な知を生み出すような，いわば，「経験の再構成」による学習における経験というものが子どもの学習にとって大切であると指摘している。こうした，デューイの学習論の視点に立つと，今日の制度上の学校の学びは，日常の直接的な経験に根ざした，環境への積極的・能動的な働きかけを通した学習とは「無縁」ともいえるような構造になっていると言えよう。

牧野は，個人（子ども）を社会関係的な存在として捉え，その都度の関係性において，教育や学習内容を組み換えることによって，実践内容は具体的に生成され，「被教育者＝子ども＝学ぶ側」の学びが生きた学びとしてつながっていくものだと述べている。

ここで言う，社会関係的な存在として捉えるということは，学校教育がもつ「権威的な知識の配分と所有」によって形成されるものではない，子どもを社会的な存在として捉えなおし，それはすなわち，子ども自身が置かれている，学校や地域を含めた生活の場（生活まるごと）の時間と空間，いわば，日常生活の文脈から学ぶ学習内容を捉えなおすべきだと述べ，それによって，本来の教育の固有性を取り戻すことができるものだと指摘している。それはいわば，子ども一人ひとりの内的な価値の実現の自由の保障であり，個人の内的な価値を保障する仕組みの基盤であるという。こうした，子どもの一人ひとりの内的な価値の実現の自由が保障されることによって，子どもたちはさらなる「内的な価値」や「自己表現」へと高めていき，また，新たな価値を生成しながら，子ども自身の自らの生き方を豊かに紡ぎだすことになるという。

そのためには，日常生活から切り離されない学びが保障されるべきであり，それはすなわち，社会での職業生活や日常生活と結びつく学びの組み換えであり，子ども一人ひとりの自己の実現，学ぶ価値を生み出すものであると述べている。

こうした視点に立つと，今日の学校教育がもつ，知識の均一化・画一化による「教育」のあり方そのものへの問いであり，日常生活の文脈から生成される学びの循環への組み換えの重要性がここから読み取ることができるのだろう。こうした牧野の理論に依拠すると，デューイが言う，日常生活の中で学びのレリバンス（意義）を捉えるという視点と重なる。

子どもの生き方に関わる教育実践については，日本においても教育の課題として2000年代から指摘されている。太田政男（2004）は，「生徒が生きていく未来を見据えてどのような力をつけ，人生選択を援助するかという観点から，教育目標・内容・方法を吟味し，創造していく」「政治的教養，困難な職業選択を切り開く労働・職業教育という大きな目標から，教育課程を作り直す」際に，「生徒が生きている学校外の生活やそのなかでの問いや学びへの要求ときり結ぶ」ことが重要であると述べ，学校が地域に根ざすことは，地域を捨てるエリート選抜の機能を担ってきた学校にとって，歴史的な課題だという。

太田らの問題意識は，佐藤洋作ら（2012）によって，移行期の若者支援という形で実践展開している。佐藤は，若者と大人がともに教育と福祉をつくり，協同して幸福を追求していくこと，学校から仕事への橋渡しシステム構築，他者との共生的な関係に支えられながら社会参加を遂行していく若者期〈プロセス〉の必要性を指摘する。だが，「学校から社会へ」の移行を支援すること，柔軟な職業訓練システムの構築が目指されており，学校教育そのものを変えていくという視点や学校教育と社会への移行を統合的に捉え，子どもの生き方を支える新しい学びを生成するという視点に乏しい。

本報告では，こうした問題意識から生徒の人生選択を支えるような新しい学習・教育内容の可能性とその学習の構造を，いわゆる日本の学校制度の周縁や外側に位置しつつ，新しい学校

のあり方を模索する教育実践にみる。以上から，学校と地域との共同・協同の上で，教育内容・教育課程の自主的編成を行ってきた北海道自由が丘学園，札幌自由が丘学園，北星学園余市高等学校の 3 つを取り上げる。

これらの事例には，教育内容・教育課程の自主的編成の視点からの先行研究がすでにある。鈴木秀一らによる，1978年からの北海道大学・北星学園余市高等学校の共同研究（北星学園余市高等学校『授業でつっぱる』1984，あゆみ出版）と，1986年からの「新しい教育・学校をつくる運動」（後の北海道自由が丘学園・札幌自由が丘学園の母体，鈴木秀一『陽はまた昇る』2004，高文堂出版社）である。本報告は，授業や学校のあり方に焦点を当てたこれらの研究の視点を引き継ぎつつ，親・地域との共同・協同という視点を加えて，そうした共同・協同と学習・教育内容・教育課程の自主的編成との関わりについて考察する。

2．調査概要

本報告で取り上げる，北海道自由が丘学園，札幌自由が丘学園，北星学園余市高校の 3 校は，既存の教育制度に対する代替的かつ無限で豊かな教育内容が共通点として見られる。さらに教育実践の場として学校だけに限定して捉えるのではなく，子どもたちの生活の場を含めた教育内容を包摂している特徴がある。不登校や非行，発達障害などの生きづらさを抱えた子どもたちの現実から，生き方を支えるための学びづくりに挑戦している点も共通している。本報告のテーマである“子どもたちの生き方を支えるための学習構造”を教師・親・地域の共同・協同という点から検討するにあたり， 3 校とも独自の注目すべき教育実践を展開してきた蓄積がある。本章ではまず 3 校の学校概要と教育実践を概観する。次に教師・親・地域の共同・協同という観点から，特に顕著な事例として北星学園余市高校に焦点を当て，分析を試みる。同校へ通う生徒の生の声（インタビュー）とその経験から本報告の課題に臨むこととする。

（1）学校概要

表 1　学校概要

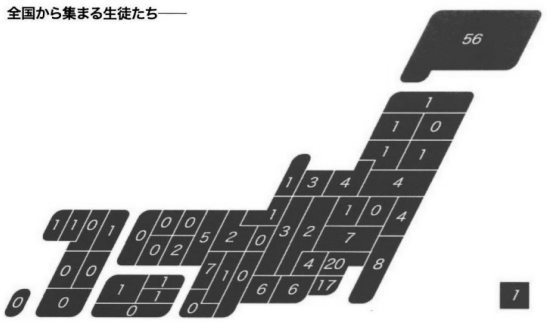
		事例 1	事例 2		事例 3
		北海道自由が丘学園	札幌自由が丘学園	札幌自由が丘学園 三和高校（高等部）	北星学園余市高等学校
調査日時		2015年 8 月10日	2015年 5 月19日	2015年 8 月 7 日	2015年 8 月26日 2016年 4 月24日 2016年 5 月24日 2016年 6 月29日
調査対象		学園長O先生（50代男性）	常勤教師S先生（30代男性）	副校長S先生（30代男性）	副校長T先生（30代男性） 生徒に対するインタビュー
学校概要	学校現況	■生徒 8 名 ■スタッフは，常勤 2 人，非常勤 4 人	■生徒14人名 ■スタッフは，常勤 3 人，非常勤 5 人	■2002年札幌自由が丘学園「高等部」をスタート，通信制高校のサポート校となる。認可を受け，2009年三和高校として開校。 ■「毎日コース」と「月 1 回コース」	■教員17名，職員 4 名 ■生徒現況（2016年度）187名

		事例１	事例２		事例３
		北海道自由が丘学園	札幌自由が丘学園	札幌自由が丘学園 三和高校（高等部）	北星学園余市高等学校
学校概要	背景	■北海道自由が丘学園は1998年に夕張市の旧鹿の谷小学校を借りて教育実践を続けて，寄宿生活をしながらのべ100人余りの中学生，高校生を送り出し，2003年11月，校舎を札幌に移し，再出発する。	■不登校・登校拒否が増える中，多くの市民・父母の期待に応えて，1993年11月１日に開校。現在まで300人以上の子どもをサポート	■札幌自由が丘学園に在籍する高校生年齢の生徒を対象とした高等部がはじまり。2003年３月，北海道教育委員会から「技能教育のための施設」として認可。2005年には文部科学省の「不登校対応実践研究事業」の委託を受ける。	■1965年に開校。町内には公立と北星学園余市高校の２つがある。設立当初は公立に入りきらない生徒を受け入れる学校としてスタート。その後，少子化等により1988年に経営危機となり，全国から高校中退者を受入れる方針に転換。現在は不登校経験者が半数を超える。余市町の人口は約19,700人（2016年）。人口は減少傾向。果樹農業や漁業のまち。
	制度上の位置づけ	認定NPO法人	NPO法人	制度上の学校 通信制・単位制の高校	制度上の学校 ■男女共学のキリスト教系私立全日制普通科高等学校
	教育目標	■『市民立』の取り組みによる「子どもたちが主人公」,「学びの主体者」の教育・学校づくりを目指している	■「ＳＪＧ（Ｓａｐｐｏｒｏ Jiyugaoka Gakuen）コンセプト」を教育の柱に，子どもの健全な成長を願う親と学ぶ主体者である子どもたちの自立を援助する。 ■基礎学力をつける，人と交わる，自分の良さを自覚しこれを発揮する，自分の健康を管理する。	■・Step up(今一歩の挑戦) ・Join Hands（互いに認め合う人間関係そして協同） ・Good Sense（高い感性と知性そして賢明な行動）	■キリスト教を土台におき「実生活においてさまざまな義務と責任を全うしうる知識の教授と，宗教的・霊的影響による人格の育成」を目標とする ■１．キリスト教精神にもとづき教育が行われる。助け合って生きていくことを共に考える。　２．明るく健康な身体を鍛え，自然や社会を正しく科学的に判断できる力を養うことを教科指導を通して追求。　３．生徒を集団の中で育てる。　４．教育活動を支える優れた教師集団づくりを大切にする。　５．父母，教師，生徒が一体となった教育を進める。
	生徒の特徴	■公立学校の雰囲気に違和感を覚えている子ども ■学校が「嫌い」な子ども ■自分のやりたいことを発見すると，型を破る	■不登校の子ども ■100％の子どもが高校進学 ■高校進学せず，社会に出た後，もう一度学校に戻って勉強する子どもも存在	■不登校の子どもや発達障害の子ども ■高校卒業後，全ての子どもが進学（大学50％，専門学校50％）	■全国からやってくる高校中退者，小中学校時代「不登校・登校拒否」の経験者 ■学校生活をやり直したいという子ども ■非行，薬物問題を抱えた子ども
	カリキュラムの特徴	■子ども自身が自分で勉強や学習し続ける力や「分かる」ことの楽しさを体験させる ■「地球に生きる科」,「人間科」,「やってみる科」	■カリキュラムの構成は現実性を据えた形で構成 ■基礎学力（科目）を重視しつつ，特色のあるカリキュラムを構成 ■創造活動授業を重視	■柔軟性を持ったカリキュラムの作成と子どもの学習を保障 ■教師や子ども同士の学びを大事にしている。 ■数学と英語はレベル別に２つのコースに分かれている。 ■体験学習，カヌーⅠ・Ⅱの授業や都農交流 ■金曜にフリータイムを設け，新しい可能性を生み出す時間と位置付けている。	■一般の高校の履修教科目や「キリスト教学校としての特色を示す礼拝，聖書の授業」などがある。 ■「おさらい数学」,「やりなおし英語」など基礎学力をフォローする選択授業も多い。 ■「ヤンチャな生徒」と「おとなしい生徒」を同じ教室の中で指導し，子どもたちを集団の中で育てる。

（2）親・地域とのかかわり

表2　親・地域との関わり

	事例1	事例2	事例3
	北海道自由が丘学園	札幌自由が丘学園，三和高校	北星学園余市高等学校
親・地域との関わり	＜親＞ ・成長の記録を文章で親に渡し，親は記録の感想や子どもの様子を書いて返却。 ＜地域＞ ■教育福祉村との連携～土との触れ合い ・余市教育福祉村との連携 1．夏のキャンプ 2．畑を借りて作付から収穫までを行う ※パン作りに目覚めた小学4年の男子が教育福祉村のキャンプでパンを振る舞う等の交流も。 ＜大学＞ ■大学生との交流 ・北海道教育大釧路校との関わり 1．学習支援 2．行事への協力 ※校舎で寝泊まり～1週間程度，4年間で複数回参加する学生も多い。生徒も一緒に宿泊しながら交流。 ※学生が来る時に合わせて，卒業した生徒が同窓会を開き，交流することも。	＜親＞ ■学校への協力 ・保護者会による学校祭への協力～独自の企画で餅つきやカレーライス・焼き鳥の店を出店 ■学校後の移行～就業の場づくり ・母親がわが子が卒業後に働く場として学校の隣にカフェ（食堂）を開業。他の卒業生も受け入れながら運営。 ＜地域＞ ■都農交流 ・農村の和寒町との関わり （4泊5日の宿泊スクーリング） 1．農業体験 2．カヌー（高校の「自然体験科」として単位認定） 3．職業体験 ・和寒町で三和高校後援会を発足する予定。町長が中心となり，教育委員会が窓口に。	＜親＞ ■親の連帯 ・全国で開催される学校説明会には，教師だけでなく，現役の保護者や卒業生の保護者も加わって行われる。 ・終了後，そのまま個人相談の場をつくり対応。保護者としての経験が語られる。 ・その後，懇親会となり近況報告等で支え合っている。 ＜地域＞ ■学校と下宿の連帯 ・町内に17軒の下宿 ・学校で問題や気になることがある生徒には，学校での指導に加え，教師と下宿のお父さん，お母さんが情報交換をしながら生徒を支える。 ・教師から同じ下宿の上級生に連絡を取り，後輩に経験談を語ってもらうこともある。 ■カリキュラムの「総合講座」 ・地域住民を先生役に実施 例　「北星太鼓」,「ぶどうのお仕事」「合気道」など21講座



■都道府県別生徒数（2014.5.1）

北海道	56	愛知	6	山口	0
青森	1	岐阜	3	愛媛	1
岩手	0	新潟	4	香川	1
宮城	1	石川	1	高知	0
秋田	1	富山	3	徳島	1
山形	1	福井	1	福岡	0
福島	4	三重	0	宮崎	0
茨城	4	滋賀	0	熊本	0
栃木	0	京都	2	大分	1
群馬	1	奈良	1	長崎	1
埼玉	7	和歌山	0	佐賀	1
千葉	8	大阪	7	鹿児島	0
東京	20	兵庫	5	沖縄	0
神奈川	17	岡山	2	海外	1
静岡	6	広島	0		
山梨	4	鳥取	0		
長野	2	島根	0	合計	175

北星学園余市高等学校　学校案内パンフレットより転載，一部加筆

（3）北星余市高校のカリキュラム

北星余市高校は，一般の高校の履修教科目やキリスト教学校としての特色を示す礼拝，「聖書の授業」などがある。総合講座では地域住民を中心とした専門家による多彩な授業が行われている。特別活動による「人間関係づくり」に特徴がある。また，「ヤンチャな生徒」と「おとなしい生徒」を同じ教室の中で指導し，子どもたちを集団の中で育てる特徴もある。子どもたちは，集団の中でこそ成長する，更に，社会の中で生きていく力は集団の中で育つ，という人間観と教育観に基づいて教育が行われている。

「クラス民主主義」を前提に，学校行事を通した「クラス集団づくり」を指導，そしてその学校行事を生徒会が主催して行うことによって「全校集団づくり」へと発展させる構造となっている。こうした集団づくりを可能としているのは「教師集団による教育力」である。そして，その教育力はお互いの教育に関心を持ちあう「教師集団づくり」によって成り立っている。カリキュラムは次のようになっている。

表３　北星余市高校のカリキュラム

	教科										
1年生	国語総合	現代社会	数学１	科学と人間生活	コミュニケーション英語１	体育保健	家庭基礎	音楽１		聖書	
2年生	国語総合	世界史	数学１		コミュニケーション英語１	体育保健	家庭基礎	音楽１	社会と情報	聖書	総合講座
3年生	現代文	政治経済日本史Ａ	数学Ａ	地学基礎	英語表現１	体育				聖書	総合講座

総合講座の詳細は以下の通りである。

総合講座（１講座選択）～外部講師を依頼し，地域の専門家が講師を担っている。

1．木彫
2．後志探訪
3．社会福祉
4．北星太鼓
5．油絵
6．凧
7．琴
8．季節を知るクッキング
9．書に親しむ
10．合気道
11．音を楽しむアンサンブル
12．働くことを考える
13．手話
14．琴世界の文化をのぞいてみよう
15．自分で創るクラフトワーク
16．チョークアート
17．美術と物作り
18．ぶどうのお仕事
19．ゴスペル
20．HIP HOPダンス
21．ヨットとスノーボード

（4）北星余市高校の生徒調査概要

表4　インタビューを行った生徒一覧

		性別	学年	出身	入学動機
北星余市高校	生徒S	女	高2	秋田県	中学でいじめにあい適応指導教室に通う。北星余市のパンフレットを見て，個性をつぶさない自由な感じがしたため入学。
	生徒A	女	高2	奈良県	兄が北星余市の卒業生。兄の話を聞いて，入学を決める。
	生徒C	女	高2	岐阜県	高1の9月に転校。いじめにあい不登校。インターネットで北星余市を知る。職員室がたまり場と書いてあるところにひかれる。親元を離れることに難色を示していた母親に懇願して入学。ひとり親。
	生徒N	女	高3	岐阜県	親との関係が悪く施設で生活。地元から離れたいため入学。父親は暴力をふるう人だったが，北星余市に来てからは，関係が改善。
	生徒F	女	高2	東京都	中2で不登校。インターネットの動画で北星余市を知る。学校祭を訪問し，楽しそうなので入学を決める。
	生徒D	男	高3	東京都	中学の担任が北星余市を知っており，見学に来る。その後，入学前にもかかわらず校長から長文の手紙を6回程度受け取り，心を打たれ入学。
	生徒B	男	高3	兵庫県	非行により選択肢のない状態で入学。（裁判所の判断等も含む）
	生徒R	男	高3	沖縄県	親の都合によりアメリカで暮らしていたが，日本食が恋しくて帰国を考える。当時の環境で入学できる高校が北星余市だけだった。
	生徒Y	男	高3	神奈川県	中3から親と離れ福祉施設で暮らす。地元を離れたかったことと，パンフレットを見て好感を持ち入学。
	生徒M	男	高3	北海道	小5から中3まで不登校。高校進学は希望していた。学校祭を見学し，面白かったため入学。
	生徒H	男	高2	秋田県	高校中退後，働いていたが自分の将来が狭まっていく感覚になる。大学進学が目標となり，高校で再度学ぶことに。進学先は父親が調べ，北星余市に。
	生徒T	男	高1	北海道	小5で転校したが，すでにグループができていて，いじめにあう。小6で山村留学。中学はフリースクールに通う。同じような状況のいとこが先に北星に入学。そのいとこの姿をみて入学を決める。

3．北星余市高校の教育実践　～生徒のインタビューより

北星余市高校は，非行で高校を中退していたり，いじめ，不登校の経験があるなどさまざまな背景をもった生徒が全国から入学している。既存の学校では馴染めなかったり，排除されてきた生徒たちである。教科そのものは一般的な学校と大きな差はない。しかし，日々の教育の中で生き方を支えることにつながる素地づくりが行われていた。今回話を聞いたのは女子下宿の5名と男子下宿の7名である（生徒概要の表参照）。それぞれの下宿を訪問しグループインタビューを行った。そのため生徒の発言は個人を特定せずに記述していくこととする。

（1）生徒と教師の対等な関係づくり

インタビューを行った子どもたちの多くは，北星余市に来る以前の学校で出会った教師への親密感が乏しい。しかし，北星余市の教師に対しては，“距離感が近い”と評価する。生徒と

教師の関係は，上下ではなく，横の関係に近い。「友達みたい。距離感が近いと思う」，「（先生とは）一体感があるんです。友達みたいだけれど先生というラインは守っている。他の学校で考えられないけれど職員室にいつも行っています」，「ここ（の先生）は接しやすいし，見下さないし，大人に対する価値観が変わった」。

こうした声が生まれる条件の一つに職員室の機能を拡大した点があげられる。一般的な学校では，職員室を子どもたちの居場所として機能させていない。だが，北星余市では，「先生っていうか，職員室から違う。トントン，失礼します，ではなく，ガラガラガンです（笑）」，「（北星に来るまでは）おれ職員室って行ったことなかった。人生で」と生徒が語る通り，休み時間には職員室のソファーでくつろぐ生徒や教師と雑談する生徒があふれている。職員室という場を居場所として機能させることで教師と生徒の距離を縮め，上下だけではない，横の関係をつくりだしていた。

職員室づくりと同様，生徒と教師の関係づくりに大きな役割を果たしているものが学校行事である。例えば学校祭の様子は次のように語られる。「学祭は先生ともめっちゃ話し合って，先生をこき使って(笑)。頼み事をしてもＯＫ行ってくるみたいな。受け止めてくれる」，「お互いを頼る。先生が生徒を頼る，しかもまんべんなく頼ってくれる。メッチャ嬉しい」。このように行事を作り上げる際の生徒と教師の対等な協同作業が教師への不信感を抱いてきた生徒を変容させていた。

日常の学校生活においても「先生も間違ったら面と向かって謝ってくれる」，「仕事上の行動ではなくて，その時の感情で動いてくれる」，「新しい先生が来たとき，授業がうまくいかないと生徒からもうちょっと工夫してほしいと言います」といった語りから，生徒だけでなく教師の側もお互いの自分らしさを隠さず表現し合っている様子がうかがえる。こうした日々の営みを通し，子どもたちは不信感でいっぱいだった教師への見方を変え距離感を縮めていた。

（２）議論を交わすことで育まれる関係づくり

生徒たちを大きく変容させる取り組みとして生徒会活動があげられる。生徒会役員は12名。全校生による投票で選ばれる。彼らは１年生研修会やスポーツ大会，学園祭などを企画実行している。例えば年度初めに行われる「１年生研修会」は，新入生同士の親睦や新入生と生徒会役員の親睦が目指されており，内容は生徒会役員が議論を重ね作り上げている。生徒会役員と担当教師は，下見も兼ねて宿泊先に出向く。「会議，晩飯，会議，会議。朝起きて散歩のコースを確認してまた会議。学校に帰ってきてまた会議」。

話し合いでは次のような議論が展開されているという。研修会では生徒会の役員だということが新入生にわかりやすいようユニフォームをつくっている。その背中に入れる文字をめぐり次のようなやり取りが交わされる。「学校のスローガンを“インパクト”と決めたんですけど，これがいいというのが12人中２人，残りの10人は“信頼”がいいとなりました。生徒会として信頼をだしたかったんですけど，インパクトの方の意見は，俺らがどうのというのではなく，俺らはみんなに伝えなきゃならない立場なんやから」。その後「そもそもなんでユニフォームを作るの？という話になって，かっこいいから着たいとかじゃなくて，みんなのために作るんだから，そのために背中の文字を考える」と。「俺らが生徒会になれたのもみんなが票を入れてくれたから。それで俺らがやりたいようにやるのはおかしい。まず考えるのはそっちっすね」。生徒会役員の生徒たちは，行事を任され，議論を重ねる中で，役員として今何をすべきなのか

といった本質的な部分まで深く見つめる力をつけていた。

（3）親同士の横のつながりと親・教師・下宿の管理人のつながりづくり

「学校行事なんかあると余市だしめんどくさいと思うじゃないですか。逆に余市に早く来たいとか言う」,「強歩とかめっちゃ（親が）来て（手伝う）」,「3年ならほぼ全員来るよな」。なぜ親たちが全国各地から行事のたびに遠い北海道まで足を運ぶのか。生徒たちは「北星の学校の雰囲気が好きなんじゃないかな。先生との距離が近いし，久々に先生としゃべりたい，それが楽しいんじゃないですか」,「先生がいいからっていうのもあるけど，親もいいからっていのもあると今は思う。中学校の先生ももしかしたらいいところもあるのかもしれんけど，親にかき消されているからそうなるんじゃないかなと。PTAの雰囲気もいいから。多分，そういう輪ができてるんやと思います」と語る。学校，下宿での教育実践を支える要素として親たちのつながりと親と教師，さらには親と教師と下宿の親の3者のつながりがある。

親と教師は全国各地で毎年開催している学校説明会でも二人三脚で取り組んでいる。PTAの全国支部の保護者ＯＢ・ＯＧは，子どもが卒業した後も非行や不登校などで進学先に苦労する親たちに発信を続けている。全体説明会終了後の個別相談には教師だけでなく保護者の体験を伝えあっているという。また，同じ日に各支部保護者の交流会が行われ，保護者同士や保護者と教師の懇親の場となっている。現役の保護者だけでなく，子どもが卒業した後もこの会を楽しみにしている親も少なくないという。

子どもたちも親同士がこうして親交を深めていることに喜びを感じている。

「入学して知らない子の親と自分の親が話をしているんですよ。誰なのと聞いたら，誰々だよって。でも俺まだその子とを話してないんだけどって（笑）」,「誰かの親から挨拶されることよくある」,「あるある。○○君だよねと言われて，えっ誰だろうって（笑）」。

親たちは20年以上にわたり「親たちの卒業文集」を発行している。子育ての苦労や喜びが正直に語られる文集は，制作過程そのものが親同士の学び合いになっている。文集は学校説明会の際，入学を考えている保護者に手渡される貴重な資料としても活用されている。文集には保護者として教師や下宿のお母さん・お父さんと共に子どもを支えてきた経験に対する感謝の思いが切々と綴られている。

（4）第3の大人とのかかわりと下宿での共同生活

北星余市の場合，学校外の生活面を支える下宿の存在が子どもたちを大きく変化させる。学校生活と下宿生活がいわば両輪となって子どもたちを支えている。親との暮らしとは異なる下宿生活。下宿のお母さん，先輩後輩同級生との暮らしは子どもたちをどのように変化させているのだろうか。下宿の管理人である下宿のお母さん，お父さんについて，子どもたちはこう語る。

「下宿は第2の家。（管理人は）第二のお母さん。本当に好きですね。どんなことでも話せる。学校で我慢してたことでもうわっと出せる感じ。下宿にいると引きこもれない」,「親とは違う。悪いことはちゃんと言ってくれる」,「大人と話すのは好きじゃなかったけど，（下宿のおかあさんには）話せる」,「多分，この下宿が例えば自分の親がやっていたとするじゃないですか。そしたら絶対学校行かないっすね。逆に言ったら他人じゃないですか。だからわがままも言えないし。学校行ったら楽しいから。行かせてもらっているというか。そんな感じです」,「耐え

る練習ちゃいますか。自分でやらなあかんことをきづけるんちゃうかなと」,「甘えを取り除いてくれる存在」,「(学校と下宿は）違う。学校だけやったら，続いていない」。

下宿はまた，先輩後輩，同級生といった異年齢，出身も異なる他者との集団生活である。生徒たちはこうした学校とは異なる生活を通した同世代の他者とのかかわりを次のように評価する。

「ここでは（学年が違っても）話せるのがすごくいい。世間話ができる」,「学校での先輩は普通の先輩。下宿の先輩は特別な感じがある」,「いろんな先輩がいるので悪いことは先生も先輩も下宿のお母さんも怒ってくれる。強制的に直すのではなくて，待っていてくれる」,「初対面だと怖い。話したら面白いなと」。打ち解けるきっかけは特に意識されていないが,「自然に，理屈なしやんな」と語られる。

小学５年から中学３年までの５年間，不登校だった生徒は，北星余市に入り下宿生活を通して明るくなり，ガリガリだった体型も10キロ増に変化したという。生徒自身はこう振り返る。「雰囲気じゃないですかね。下宿と学校の。先生との距離も近いし。５年間他人と関わってこなかったので，（下宿での生活で人と関わることができ）自信にもなっている。いろんな人たちと話してみて，こういうふうにしたらいいんだって」。

学校あるいは下宿において困難な状況になった生徒には，教師が下宿を訪ね，下宿のお母さんも教師と連絡を頻繁に取り合い，意思疎通を図りながら支えている。また，教師や下宿のお母さんは，同じような困難を潜り抜けてきた先輩たちに信頼を寄せ，後輩たちにその経験を語ることを依頼する。教師や親，下宿の親が語ることより，先輩の経験から紡がれる言葉が最も力となることが多いのだという。

下宿のお母さんのような親でも教師でもない存在を我々は第３の大人と呼んでいる。北星余市では教科の中でもこの第３の大人が位置づいている。２～３年生対象の教科科目である「総合講座」(2016年度）は，21開設されており，その内の１講座を選択する仕組みになっている。地域住民が講師となっており，生徒たちは教師とは異なる大人との出会いを評価する。親でもない教師でもない様々な生き方を示してくれる講師陣との出会いは，下宿で生活を支える第３の大人同様，思春期，青年期の生徒を支えていた。

（５）素を出せる関係づくり

子どもたちが北星余市を表現する時，最もよく使う言葉が「素をだせる」であった。生徒と生徒の間で最も大切にされているのが表面的な付き合いではない，ありのままの自分でいられるという関係づくりである。

「みんないろんな経験をしてきているから言わなくても通い合えるという感じかな」,「察する力がある」,「一人でいる人をみんなほっとかない」,「相手の中ばっかり見ているので，外ではなく（注：金髪やピアスなどの外見で判断するのではなく)」。対人関係で苦労してきた経験をもつ多くの生徒は，他者へも繊細なアンテナを張っている。「ゴタゴタが北星は多い。トラブルが多くて，社会的な耐性がつく。寛大にもなる。こういう人もいるんだ」,「強くなったと思う。(場面場面で）無視しとけばいい，優しくしとけばいい，とか何となくわかる」,「悪いところがないと思ってきた生徒も周りにはっきり言われて気づいていく」,「(良いことも悪いことも含めて）情報が回るのは早い。素直に生きていくしかない」と語られるとおり，小さなまちの小規模な学校で，先輩後輩と共に下宿で暮らすという環境は，察するというアンテナを

張りつつ，ありのままの自分を出さなければ生活が成り立たない。そして，他者との関わりにおいてもありのままを受け止めざるを得ない。こうした環境のもとでつくられる関係が「素をだせる」という生徒たちの言葉に表現されているといえるだろう。

4．学習構造

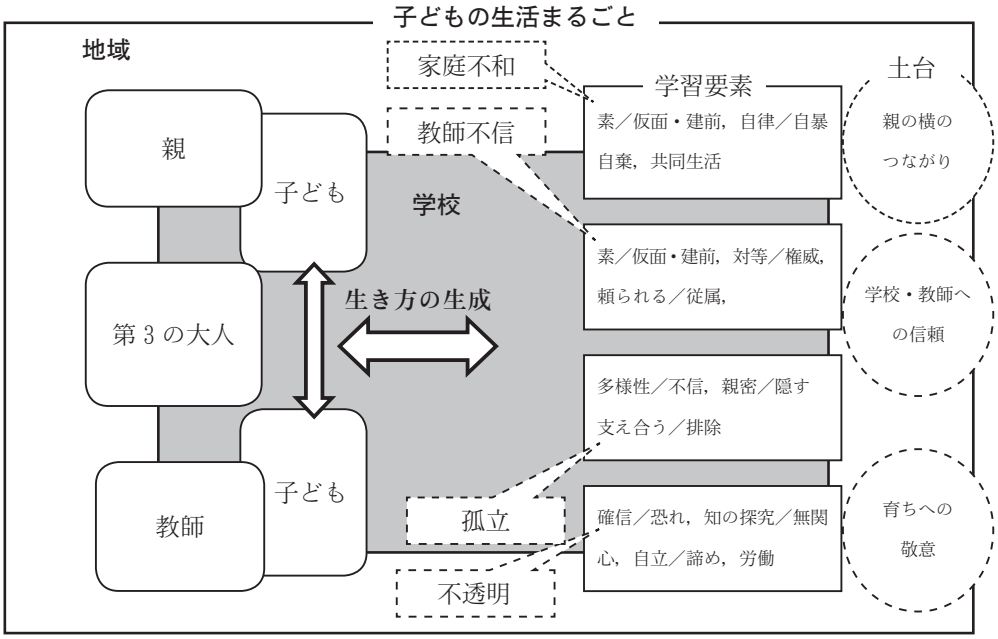


図　「もうひとつの学校」の学習構造

前章では，北星学園余市高校の実践に即して，子どもたちの生き方を支える観点から特徴的な局面を抜き出した。ここでは，それを「もうひとつの学校」の学習構造として示した（図）。

日本のどの事例も，子どもを学校の中に閉じて捉えずに，その生活全体（「生活まるごと」）を捉える必要を感じていた。それは，子どもたちの生き方を支える学びをつくるならば，必然的に求められることだった。そのため私たちの示す学習構造の図も，子どもの生活まるごとから出発することになった。すると，学校の外側，つまり地域を基盤にしなければならなくなった。

「もうひとつの学校」に関わる人々を見てみれば，それは，学校内の教師だけではまったく完結していなかった。親や地域の「第 3 の大人」も学校に関わってくるし，教師は学校を飛び出て地域の人とのつながりのなかで教育実践をつくっていた。北星余市でいえば，下宿のお母さん（第 3 の大人）と教師の緊密な連携で，生徒の生活指導がなされていた。

そのため上記の図では，子どもも学習要素も学校からはみ出したものになっている。北星余市の子どもたちの学びは学校の中でも，下宿でも，地域のなかでも（総合講座）行われていた。

「もうひとつの学校」では，個々人が知識を習得するという学びのイメージではなかった。子どもたち同士の関係性の組み換え，仲間の形成が，学びと深く結びついていた。図でも，子

どもたちが複数で関わり合いながら学んでいるさまを表している。

子どもの学びを生活全体に広げて理解しているから,「もうひとつの学校」で学ばれる内容は,子どもたちの生活のなかの経験に基盤を持っていた。北星余市の子どもたちには，親とうまく行かなかったり，一般学校で教師不信になったり，一般学校でいじめにあって仲間に対する信頼が持てなかったり，将来を描けなくて自殺未遂や引きこもりになってしまった子もいた。北星余市では，それらを洗いざらい表に出すことはしないけれども，そういう経験に響くような学びの内容があった。学習要素は，外から与えられるものではなく，子どもたちの経験を組み替えたり，意味づけをし直したりして生まれるものだった。

北星余市の分析から見られた学習要素を，彼らが抱えていた経験との関連でいくつかピックアップして図示した。子どもたちのつらい経験は，葛藤として学びの場に持ち込まれる。例えば，この教師には素を出してもいいのか／再び傷つけられないために仮面をかぶり続けていた方がいいのかといった葛藤だ。自分と違う友達は自分を傷つけるかもしれない怖い存在なのか,それともお互いの存在を尊重できる仲間なのか，そういう葛藤もある。これらの葛藤を集団で学び合う中で，自分が生きていくときの指針となるような価値が掴まれていき，自分の「生き方」が形作られていく。

こうした学習を支える土台には，いくつかの重要なポイントがある。ひとつ目は，北星余市に即せば，親同士が横につながっていたことだった。親が孤立してわが子を受け入れられなくなれば，それが家庭の中での子どもの居場所の喪失につながる。北星余市では，親同士がつながりあい，自分の子どもの状況が決して特殊なものではなく，むしろ，それぞれが個性として生かし合っていることに気づけるような機会がある。二つ目は,「もうひとつの学校」の環境におかれれば,子どもたちは劇的に変化をする。「もうひとつの学校」の教師や親や地域の人々は，そういう子どもたちの育ちが大好きである。子どもたちが変わっていくさま，成長していくさまを感動をもって受け止めるそういう感覚を持っている。三つ目に，子どもが育つ，ということに対するこの感覚を中心にして，教師，親，地域が信頼しあってつながっている。「もうひとつの学校」における学校と地域の関係は，日本の一般学校でよく見られるような，お互いに責任をなすりつけあうような関係ではなく，子どもが育つ瞬間のために，お互いを信頼していくような関係にある。このような土台に支えられて，学習構造は成り立っている。

5．おわりに

以上，本報告では，子どもたちの生き方を支える，新しい学習・教育内容が生成される時のその条件となるものを実践事例に即してみてきた。現段階において得られた知見は次にまとめることができるだろう。

子どもたちの生き方を支える新しい学習・教育内容が生成されるときには，第1に，子どもたちの葛藤や悩みが，教育内容・教育課程の創造に関わる教師・親・「第3の大人」といった大人の側にも悩みや葛藤を引き起こし，大人達の学びが生成していることがわかる。第2に，大人の側の中でもとりわけ「第3の大人」がその学びの中から地域に新しい学習の資源を生み出す教育の協同者として地域に現れ，子どもたちのケア（生活指導上の諸問題）と学校での体系的な学びとを結びつけようとしてきた点に，今回の「もうひとつの学校」の実践の重要な特

徴があることを明らかにした。こうした教育の共同（子どもの葛藤や悩みを中核とした大人たちのつながり，子どもと大人のつながり）•協同（そのつながりの上での学びと創造，さらには，子どもたちを支える学びを創り上げていく）が，子どもたちの生き方を支える学びに不可欠のものであり，このことはどんな学校においても貫かれるべき普遍的な価値ではなかろうか。

引用・参考文献

Dewey, J.(著)・市村尚久（訳）(2004)『経験と教育』講談社.

Fenwick, T. (2003) Learning through experience. Troubling ortho- doxies and intersecting question. Krieger.

東京大学教育学部―カリキュラム・イノベーション研究会―編 (2015).『カリキュラム・イノベーション―新しい学びの創造へ向けて―』

－牧野篤「社会における学びと身体性―市民性への問い返し/社会教育の視点から―」東京大学出版会.

「多様な学び保障法を実現する会」http://aejapan.org/wp/?p=359

日高教・高校教育研究委員会，太田政男，浦野東洋一編『高校教育改革に挑む』2004，ふきのとう書房，20頁

竹内常一・佐藤洋作編著 (2012)『教育と福祉の出会うところ　子ども・若者としあわせをひらく』，山吹書店.

北星余市高校学校案内パンフレット　2015年版.

北星余市高校「学校生活しおり」2015年版.

아이들의 삶의 방향을 지탱하는「또하나의 학교」의 학습구조

－교사・부모・지역의 공동과 협동의 학습 일본홋카이도사례에 착목해서－

송 미란(홋카이도대학)
아찌라 요우헤이(무로랑공업대학)
요시오카 아키코(홋카이학원대학)

1. 문제의식과 연구과제

본 발표의 목적은 일본 홋카이도 삿포로지유가오카가쿠엔, 홋카이도지유가오카가쿠엔, 호쿠세이학원 요이치고등학교라는 3 가지 사례를 통해서 아이들의 삶의 방향을 지탱할 수 있는「새로운 배움의 학습내용」이라는 가능성을 모색하는 데 있다. 이러한 3 가지 사례는 이른바 학교제도 주변과 학교밖에 위치하고 있다.

일본에서는 약 12 만명에 달하는 아이들이 학교에 다니지 않는 부등교 학생들이 다(문부과학성). 일본에서 학교에 가지 않는 학생들의 요인은 다양하지만「학생들이 학교를 부적응」하는 것보다「학교가 학생들을 부적응」시키는 구조라고 볼 수 있다.

이러한 학생들을 위해 프리스쿨이 주목받게 되었다. 일본의 부등교 학생들의 특징은 대인관계에 강한 어려움을 가지고 있다. 초중등교육단계에서의 문제는 이후 학생들이 청년이 되어 학습과 배움에 다양한 어려움을 경험할 수 있다. 이러한 어려움은 사회적인 부정적 과제로 연결되어 여러 가지 복합적 요인의 문제로 발생할 수 있다.

따라서 이러한 문제를 해결하기 위해서는 종래와는 다른 새로운 포섭적인 교육내용과 방법의 구축이 요구되어진다.

이러한 교육을 실천하고 만들어가는 학습의 장을 본 연구자들은「또하나의 학교」라고 명명하고자한다. 본 연구사례는 학교제도밖의 프리스쿨뿐만아니라 학교제도안에서의 교사 부모 지역의 공동과 협동으로 이루어지는 교육을 실천하는 학교도 포함되어있다.

교육실천에서 교사・부모・지역의 어른들이 아이들의 갈등과 고민을 마주하여 시행착오를 거치는 과정에서 어떻게 아이들의 인생에 진정으로 필요한 교육내용・교육과정을 자주적으로 생성하고 축적해왔는지를 살펴보고자 한다.

본 발표에서는 아이들을 지지하는 교사・부모・「제 3 의 어른」(교사와 부모 이외의 지역의 사람들)의 새로운 공동・협동을 창출할 필요성 및 그 가능성에 대해서 검토하고 이것을 통해서 생성되는 교육 학습의 구조에 대해서 고찰하고자 한다.

현재 일본에서는 초당파 의원에 의해 프리스쿨등의 다양한 교육기회를 보장하는 입법화의 움직임이 있다. 이러한 움직임은 아이들을 학교로 되돌려 보내려고 하는 압력을 완화시키고 다양한 교육기회를 아이들에게 보장할 뿐만 아니라 제도 밖에서 경제적으로 어려운 상황에서도 교육에 임해온 프리스쿨 관계자에게도 희망적인 소식일지도 모른다. 그러나 다

른 한편으로 프리스쿨 관계자들은 예산과 더불어 교육내용・교육과정, 교육평가에 대한 간섭에 대해서 우려하고 있다.

이러한 문제의식을 바탕으로 아이들의 삶을 지탱하는 학습과 교육의 본질에 관한 선행연구를 정리하면 다음과 같이 살펴볼 수 있다.듀이는 학습이란 아이(개체)가「환경에 적극적으로 작용하는」것이나「능동적인 작용」에 의한 일상적 직접 경험에 기인한「인포멀」로「우발적으로 발생하는 학습」에 연결되는 것으로 정의하고, 게다가 그러한 다양한 경험이 더욱더 지(知)를 생성하면서, 정밀한 지(知)를 낳는, 말하자면,「경험의 재구성」에 의한 학습에 있어서의 경험이라는 것이 아이들의 학습에 있어서 중요하다고 지적하고 있다. 이러한 듀이의 학습론의 시점에 서면, 오늘날의 제도상의 학교의 배움이란 일상적 직접적인 경험에 기인한, 환경에 대한 적극적・능동적인 작용을 통한 학습과는「무연」하다고도 할 수 있는 구조가 되어 있다고 말할 수 있다.

마키노(2015)는 개인(아이)을 사회 관계적인 존재로서 파악해 그때마다의 관계성에 있어서, 교육이나 학습 내용을 재편성함으로써, 실천 내용은 구체적으로 생성되고「피교육자=아이=배우는 측」의 배움이 산 배움으로서 연결되어 가는 것이라고 언급하고 있다.

여기서 말하는 사회 관계적인 존재로서 파악하는 것은 학교 교육이 지니는「권위적인 지식의 배분과 소유」에 의해서 형성되는 것이 아닌, 아이들을 사회적인 존재로서 재파악하여, 그것은 즉, 아이들 자신들이 놓여져 있는, 학교나 지역을 포함한 생활의 장소(생활 그 자체)의 시간과 공간, 말하자면, 일상생활의 문맥에서 배우는 학습 내용을 재수정 파악해야 한다고 언급하고, 그렇게 함으로써, 본래 교육의 고유성을 되찾을 수 있다고 지적하고 있다. 이는 말하자면, 아이 한사람 한사람의 내적인 가치 실현의 자유의 보장이며, 개인의 내적인 가치를 보장하는 구조의 기반이라고 한다.

이러한, 아이들 한사람 한사람의 내적인 가치 실현의 자유가 보장됨으로써, 아이들은 더욱더「내적 가치」나「자기표현」을 높여 또한, 새로운 가치를 생성하면서, 아이들 자신 스스로의 삶의 방법을 풍부하게 생성하게 된다고 한다.

그렇기 위해서는, 일상생활에서 분리되지 않은 배움이 보장 되어야하고, 그것은 즉, 사회에서 직업 생활이나 일상생활과 결합되는 배움의 재편성이며, 아이 한사람 한사람의 자기실현, 배움의 가치를 낳는 것이다고 언급하고 있다.

이러한 시점에서 보면, 오늘날의 학교 교육이 지니는 지식의 균일화・획일화에 의한「교육」의 모습 그 자체에 대한 되물음이며, 일상생활의 문맥에서 생성되는 배움의 순환에 대한 재편성의 중요성이 여기에서 읽어낼 수 있을 것이다. 이러한 마키노의 이론에 의거하면, 듀이가 말하는, 일상생활 속에서 배움의 레리반스(의의)를 파악하는 시점과 겹친다.

일본에서는 아이들을 위한 삶의 방향을 지탱할 수 있는 교육실천의 연구에 관한 교육 과제가 2000 년도부터 주목되어 왔다. 오오타 마사오(2004)는「아이들이 살아가는 미래를 관망하여 어떠한 힘을 길러서 인생을 선택해야 하는지를 지원해야 하는가에 대한 관점에서 교육목표・내용 방법을 고안하며 만들어 나가야함」을,「정치적 교양, 직업선택의 어려운 현실을 직시하며 전개해 나가는 노동・직업교육이라는 큰 목표로서 교육목표를 재고」할 때,「아이들이 삶을 영위하고 있는 학교밖의 생활과 그 생활속에서 일어나는 의문과 배움의 요구를 결합」시키는 것이 중요하다고 지적하며, 학교가 지역에 뿌리를 내리는 것이 지역을 저버리는 엘리트를 선발하는 기능을 짊어져온 학교에 있어서는 역사적인 과제라고 역설하고 있다.

오오타의 문제의식은 사토우요우사쿠(2012)에 의해서 이행기의 청년지원이라는 형태로 실천전개하고 있다. 사토우는 청년과 어른들이 더불어 교육과 복지를 만들어가며 협동으로서 행복을 추구한 것과 학교에서부터 노동으로의 가교시스템을 구축하고 다른 사람들과의 공생적인 관계를 형성하면서 사회참여를 수행해가는 청년기<프로세스>의 필요성에 대해서 지적하고 있다. 그러나「학교에서 사회로」의 이행을 지원하는 것, 유연한 직업훈련시스템 구축의 지향, 학교교육 자체를 변화시켜야하는 시점과 학교교육과 사회로의 이행이라는 양자의 통합적인 관점에서 아이들의 삶을 지탱하는 새로운 배움을 생성시켜야하는 시점은 결여되어있다.

본 발표자들은 이러한 문제의식으로 학생들의 인생선택을 지탱하는 새로운 학습과 교육내용의 가능성과 그 구조에 대해서 이른바 일본 학교제도 밖과 주변에 위치하며 학교의 새로운 양상을 모색하는 교육실천을 통해 살펴보고자 한다. 앞에서 언급한 바와 같이 학교와 지역과의 공동과 협동을 기반으로 자주적인 교육내용과 교육과정을 실천하고 있는 삿포로지유가오카가쿠엔, 홋카이도지유가가쿠엔, 호쿠세이학원 요이치고등학교라는 3 가지 사례를 제시하고자 한다.

본 발표자들은 이러한 문제의식으로 학생들의 인생선택을 지탱하는 새로운 학습과 교육내용의 가능성과 그 구조에 대해서 이른바 일본 학교제도 밖과 주변에 위치하며 학교의 새로운 양상을 모색하는 교육실천을 통해 살펴보고자 한다. 앞에서 언급한 바와 같이 학교와 지역과의 공동과 협동을 기반으로 자주적인 교육내용과 교육과정을 실천하고 있는 삿포로지유가오카가쿠엔, 홋카이도지유가가쿠엔, 호쿠세이학원 요이치고등학교라는 3 가지 사례를 제시하고자 한다.

이러한 3 가지 사례와 관련된 교육내용・교육과정의 자주적 편성이라는 관점에서 수행된 선행연구는 다음과 같다. 스즈끼 슈이치 등이 수행한 1978 년부터의 홋카이도대학・호쿠세이학원 요이치고등학교 공동연구(호쿠세이학원 요이치고등학교『수업에서 버티는』, 1984, 아유미출판』과 1986 년부터의「새로운 교육・학교를 만드는 운동」(홋카이도지유가오카가쿠엔・삿포로지유가오카가쿠엔의 모체, 스즈끼 슈이치『태양은 다시 떠오른다』2004, 고문당 출판사』등이 있다. 본 발표에서는 이와 같은 선행연구의 관점을 계승하면서 아이들・부모・지역과의 공동과 협동의 시점에 입각하여 그러한 공동과 협동과 학습 교육내용・교육과정의 자주적 편성이 구체적으로 어떠한 관계에 있는지에 대해서 고찰하고자 한다.

2. 조사개요

본 발표의 3 가지 학교사례 ,즉 삿포로지유가오카가쿠엔, 홋카이도지유가가쿠엔, 호쿠세이학원 요이치고등학교, 이 세 사례는 기존의 교육제도에 대한 대체적이면서도 다양한 교육내용이 전개되어있는것이 공통점이다. 또한 교육의 장으로서 학교만을 한정하는것이 아닌 아이들의 생활의 장을 포함한 교육내용을 포함하고 있는것이 특징적이다. 부등교와 비행 발달장애등이라는 삶의 어려움을 안고 있는 아이들의 현실에서 출발하여 아이들의 삶을 지탱하는 학습의내용들을 만들가며 도전하고 있는 학교의 실천들이 본 발표에서 거론하는 세 학교에 공통적으로 가지고있다. 본 발표에서는 “아이들의 삶을 지탱하는 학습의 구조”

를 교사 부모 지역의 공동과 협동이라는 관점에서 검토하기로하겠다.

본 발표에서는 우선 사례의 학교개요와 교육실천을 개관한후 다음으로 교사・부모・지역의 공동과 협동이라는 관점에서 분석하고 특히 호쿠세이학원요이치 고등학교에 초점을 맞추어 호쿠세이학원요이치고등학교 재학생들에 의한 인터뷰와 그 경험을 통해서 고찰하도록 하겠다.

(1) 학교개요와 사례

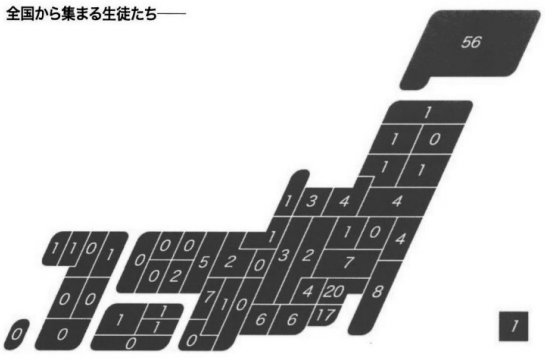
<표 1> 학교개요와 사례

		사례 1	사례 2		사례 3
		홋카이도 지유가오카가쿠엔	삿포로 지유가오카가쿠엔	삿포로지유가오가쿠엔 상와고교(고등부)	호쿠세이학원 요이치고등학교
조사일		2015년8월10일	2015 년 5 월 19 일	2015 년 8 월 7 일	2015 년 8 월 26 일/2016 년 4 월 24 일/2016년 5 월 24 일/2016 년6 월 29 일
조사대상		O 학원장 (50 대남성)	S교사 (30대남성)	S 부교장 (30 대남성)	・T 부교장 (30 대남성) ・재학생들
학교개요와 사례	학교현황 및 설립배경	■학생 8 명 ■스탭은 상근 2 명, 비상근 4 명 ■1998 년홋카이도 유우바리의 (구)시카노타니 초등학교를 빌려 교육실천을 해왔으며, 기숙사생활을 하면서 약 100 명의 중학생 고등학을 배출하였다. 2003 년 11 월에 삿포로로 이전 재출발.	■전교생14명 ■스탭은 상근3명, 비상근5명 ■부등교・등교거부하는 아이들이 증가하는 가운데 많은 시민 부모들의 기대에부합해서 1993 년 1 1 월 1 일에 개교. 지금까지 300 명이상의 아이들을 지원하고 있음.	■2002 년.삿포로지유가오카학원「고등부」가설립. 통신제고등학교를 서포트하는 학교로 지정됨. 인가를 받아 2009 년 상와고등학교로 개교. ■삿포로지유가오카가쿠엔에 재학하고 있는 고등학생 연령인 학생을 대상으로 고등부가 시작되어, 2003년3월, 홋카이도 교육위원회로부터「기능교육을 위한 시설」로서 인가를 받음. 2005 년에는 문부과학성의「부등교 대응 실천연구사업」을 위탁 받음	■교사 17 명, 직원 4 명 ■전교생 187 명(2016 년 현재)전일제보통・남녀공학으로 기독교의 이념으로 세워진미션스쿨. ■1965 년에개교.지역안에는 요이치고등학교 이외에도 공립학교가 있다.설립당시에는 지역의 공립학교에 입학할수없는 학생들을 받아들이면서 학교가 시작되었다. 그 이후 소자화등에의한 문제와 1988 년에 경영위기등으로로인해 전국에서 전국의 고교중퇴자를 받아들이기로 방침을 바꿈. 요이치인구는 약19.700 명 인구감소경향
	제도상의 위치	NPO 법인 홋카이도지유가오카학원	NPO 법인	통신제・단위제 고등학교 학교교육법률상의 「1 条校」	사립전일제 보통고등학교
	교육목표	■『시민력』추진에 의해「아이들이 주인공」,「배움의 주체」의 교육・학교 만들기를 지향	■「SJG (Sapporo Jiyugaoka Gakuen) 컨셉」을 교육의 축 으로 아이들의 건전한 성장을 바라는 부모와 배움의 주체인 아이들의 자립을 지원. 기초 학력을 키우고 사람과 교제하며 자신의 장점을 자각, 발휘하여 자신의 건강을 관리.	■Step up(지금 한발의 도전), Join Hands(서로 인정하는 인간관계와 협동), Good Sense (높은 감성과 지성, 그리고 현명한 행동)	■기독교 이념을 토대로「실생활에있어서 다양한 의무와 책임을 다하는 지식의 교수와 종교적 영적영향에 의한 인격의 함양」을 목표로함. ■「비행학생」과「양전한 학생」을 같은 교실 안에서 지도하고 아이들을 한 무리에서 양육한다.
	학생특징	■공립학교의 분위기에 위화감을 느끼는 아이들. ■학교를 싫어하는 아이들 ■자신이 하고 싶은 일을 발견하고 틀을 깨는것	■부등교의 아이들 ■100%의 아이들이 고등학교 진학 ■고등학교에 진학하지 않고 일단사회에 진출한 후 다시 학교로 돌아와 공부를 하는 아이들도 있음.	■부등교의 아이들과 발달장애의 아이들 ■고등학교 졸업 후 모든 학생이 진학 (대학 50%, 전문학 교 50%)	■전국에서 오는 고교중퇴자, 초중학교때「부등교・등교거부」의 경험자. ■학교생활에 재도전하고자하는 아이들. ■비행 등 약물에 손을 댄 아이들.
	커리큘럼의 특징	■ 아이들 자신이 스스로 공부하고 학습하는 힘과「앎」의 즐거움을 체험하는것 ■「지구에 사는 과(科)」.「인간 과(科)」,「해볼 과(科)」	■ 커리큘럼의 구성은 현실성을 기반으로 한 형태로 구성. ■기초학력(과목)을 중시하면서 특색 있는 커리큘럼을 구성. ■창조활동 수업을 중요시하는 커리큘럼	■유연성 있는 커리큘럼의 작성과 아이들 학습보장 ■교사와 학생들간의 배움을 중요시하는 교육. ■수학과 영어는 수준별로 두 코스로 나누어져있음. ■체험학습으로 카누체험 Ⅰ・Ⅱ수업과 도농교류수업 ■금요일에 자유시간을 설정하여 새로운 가능성을 창출하는 시간으로 위치메김.	■일반고등학교의 이수과목과「기독교학교로 서의 특색을 살려 예배와 성서의 수업」등이 있다. ■「복습수학」「재도전영 어」등 기초학력을 팔로우하는 선택수업등 다수

(2) 부모・지역과의 관계

<표 2> 부모・지역과의 관계

	사례 1	사례 2	사례 3
	홋카이도지유가가쿠엔	삿포로지유가오가쿠엔 상와고교(고등부)	호쿠세이학원요이치고등학교
부모・지역간의관계	**<부모>** 성장기록을 문장으로 부모에게 전달하여 부모는 기록되내용의 감상과 아이들의 상황를 써서 돌려줌 **<지역>** ■교육복지촌과의 연계~흙과 만남 요이치복지촌과의 연계 1. 여름캠프 2.농원을 빌려서 경작에서 수확까지 ※제과만들기에 흥미를 가진 초등학교 4 학년 남학생이 복지촌의 캠프에서 빵만드는 솜씨를 보이는 등 교류. **<대학>** ■대학생과의 교류 홋카이도교육대학 쿠시로분교와의 관계 1.학습지원, 2.행상등의 협력 ※본교에서 일주일정도 숙박, 대학 4 년간 여러 번 교류에 참가하는 학생도 많음. 아이들도 함께 숙박하며 교류. ※대학생들이 오는 시기에 맞춰 본교 졸업생들의 동창회를 개최하거나 교류를 함	**<부모>** ■학교협력 학부모회의에서 학교축제에 협력~독자적인 기획으로 떡찧기와 카레라이스 야끼토리(닭꼬치구이)출점 ■학교후 이행~취업의 장 만들기 엄마가 자신의 아이가 졸업한후 일할수있는 일터로서 학교옆에 카페(식당)을 개업. 다른 졸업생들도 받아들이면서 운영. **<지역>** ■도농교류 ・농촌 왓사무쵸와의 관계 (4 박 5 일숙박 스쿨링) 1.농업체험 2.카누 (고등학교「자연체험과」로서단 위인정) 3. 직업체험 왓사무쵸에서 상와고교후원외를 발촉할예정. 촌장이 중심이되어 교육위원회가 창구로 구성.	**<부모>** ■부모와의 연대 ・PTA 로서 연 2 회 모임을 가짐. 현역중심으로 전후 3 년정도의 부모에게 전화로 발신 ・종료후 개인의 상담의 장을 만들어 대응 ・친목회로 구성하여 근황보고등으로 연계교류하고 있음. **<지역>** ■학교와 하숙집과의 연대 ・촌내 17 개의 하숙 ・학교에서 문제나 지도가 필요한 학생들에 대해서는 학생지도에 더해 교사와 하숙집 주인들과 정보교환하면서 학생들을 케어하고있음. ・교사들은 같은 하숙상급생들과 연락하며 후배에게 자신의 경험담을 나누면서 의견공유. ■교사들은 같은 하숙상급생들과 연락하며 후배에게 자신의 경험담을 나누면서 의견공유. ■커리큘럼의「종합강좌」 ・지역주민이 교사 역할. 예를들면「포도수확의 일」「합기도」등의 19 강좌



■都道府県別生徒数（2014.5.1）

北海道	56	愛知	6	山口	0
青森	1	岐阜	3	愛媛	1
岩手	0	新潟	4	香川	1
宮城	1	石川	1	高知	0
秋田	1	富山	3	徳島	1
山形	1	福井	1	福岡	0
福島	4	三重	0	宮崎	0
茨城	4	滋賀	0	熊本	0
栃木	0	京都	2	大分	1
群馬	1	奈良	1	長崎	1
埼玉	7	和歌山	0	佐賀	1
千葉	8	大阪	7	鹿児島	0
東京	20	兵庫	5	沖縄	0
神奈川	17	岡山	2	海外	1
静岡	6	広島	0		
山梨	4	鳥取	0		
長野	2	島根	0	合計	175

호쿠세이학원요이치 고등학교 안내 팜플렛에서 가필 재작성

(3) 호쿠세이 요이치 고등학교의 커리큘럼

호쿠세이 요이치 고등학교는 일반 고등학교의 이수 교과목이나 기독교 학교로서의 특색을 나타내는 예배,「성경 수업」등이 있다. 종합 강좌로는 지역 주민을 중심으로 한 전문가에 의한 다채로운 수업을 하고 있다. 특별활동에 의한「인간 관계만들기」에 특징이 있다. 또한,「불량 학생」과「착한 학생」을 같은 한 교실 안에서 지도하여, 아이들을 집단 속에서 성장시켜가는 특징도 있다. 아이들은 집단 속에서야말로성장한다, 더욱이, 사회속에서 살아가는 힘은 집단 속에서 성장한다는 인간관과 교육관에근거하여 교육을 실시하고 있다.

「학급 민주주의」를 전제로, 학교 행사를 통한「반 집단 만들기」를 지도, 그리고 그 학교 행사를 학생회가 직접 주최하여 실시함으로써「전교 집단 만들기」로 발전시켜가는 구조다. 이러한 집단 만들기를 가능하게 하는 것은「교사 집단에 의한 교육력」이다. 그리고, 그 교육력은 서로 교육에 관심을 가지는「교사 집단만들기」에 의해서 성립한다. 커리큘럼은 다음과 같다.

<표 3> 요이치 고등학교의 커리큘럼

	교과										
1학년	국어 종합	현대 사회	수학 1	과학과 인간생활	커미니케이션 영어 1	체육 보건	가정 기초	음악 I		성경	
2학년	국어 종합	세계사	수학 1		커미니케이션 영어 1	체육 보건	가정 기초	음악 I	사회와 정보	성경	종합강좌
3학년	현대문	정치경제일본사 A	수학 A	지학 기초	영어표현 1	체육				성경	종합강좌

종합 강좌의 자세한 내용은 다음과 같다.

종합 강좌(1 강좌 선택) ~외부 강사에게 의뢰하여, 지역 전문가가 강사를 담당하고 있다.

1. 목각
2. 시리베시 탐방
3. 사회 복지
4. 호쿠세이 북
5. 유화
6. 연
7. 거문고
8. 계절을 아는 쿠킹
9. 書(서)를 즐긴다
10. 합기도
11. 소리를 즐기는 앙상블
12. 일하는 것을 생각한다
13. 수화
14. 거문고 세계의 문화를 엿보다
15. 스스로 만드는 크라프트 워크
16. 초크 아트
17. 미술과 만들기
18. 포도의 일
19. 고스펠
20. HIP HOP 댄스
21. 요트와 스노보드

(4) 호쿠세이 요이치고등학교 학생조사개요

<표 4> 인터뷰를 실시한 학생리스트

		성별	학년	출신	입학동기
호쿠세이고등학교학생	학생 S	여	고2	아키타현	중학교에서 집단 괴롭힘을 당해 적응 지도 교실에 다녔다. 호쿠세이 요이치의 팜플렛을 보고, 개성을 살려주는 자유로운 느낌이 들었기 때문에 입학
	학생 A	여	고2	나라현	오빠가 호쿠세이 요이치 졸업생. 오빠의 이야기를 듣고, 입학을 결정했다
	학생 C	여	고2	기후현	고 1 때 9월에 전학. 집단 괴롭힘을 당해 부등교. 인터넷에서 호쿠세이 요이치를 알았다. 교직원실이 “모이는 곳” 이라는 글에 끌렸다. 부모를 떠나는 것에 난색을 보였던 어머니에게 간절히 부탁해 입학. 한부모
	학생 N	여	고3	기후현	부모와의 관계가 나빠 시설에서 생활. 그곳에서 멀어지고 싶었기 때문에 입학. 아버지는 폭력을 휘두르는 사람이었지만, 호쿠세이 요이치에 오고 나서는, 관계가 개선
	학생 F	여	고2	도쿄도	중2때 부등교. 인터넷 동영상에서 호쿠세이 요이치를 알았다. 학교축제를 방문한 뒤, 재미있을 것같아서 입학을 결정했다.
	학생 D	남	고3	도쿄도	중학교 담임이 호쿠세이 요이치를 알고 있었는데, 견학하러 왔다. 그 후에, 입학전에도 불구하고 교장선생님으로부터 장문의 편지를 6 번정도 받아, 감동해서 입학
	학생 B	남	고3	효고현	비행 때문에 선택사항이 없는 상태에서 입학. (재판소의 판단 등도 포함)
	학생 R	남	고3	오키나와현	부모님의 형편에 의해 미국에서 살고 있었지만, 일본음식이 그리워서 귀국을 생각했다. 당시의 환경에서 입학할 수 있는 고등학교가 호쿠세이 요이치 뿐이었다
	학생 Y	남	고3	가나가와현	중 3 때부터 부모님과 떨어져 복지 시설에서 살았다. 그곳에서 떠나고 싶었던 점과 팜플렛을 보고 호감을 가져 입학
	학생M	남	고3	홋카이도	초등 5 학년때부터 중 3 까지 부등교. 고등학교 진학은 희망했었다. 학교축제를 견학한 뒤, 재미있었기 때문에 입학
	학생 H	남	고2	아키타현	고등학교 중퇴 후에, 일을 했었지만 자신의 장래가 좁아져 가는 느낌이 들었다. 대학 진학 목표가 생겨, 고등학교에서 재차 배우기로 했다. 진학할 곳을 아버지가 조사해준 호쿠세이 요이치에 오게 됨
	학생 T	남	고1	홋카이도	초등5학년때 전학갔지만, 이미 짝이 형성되어 버려, 집단 괴롭힘을 당했다. 초등학교6학년 때 산촌 유학. 중학교는 프리스쿨에 다녔다. 같은 상황의 사촌이 먼저 호쿠세이에 입학. 그 사촌의 모습을 보고 입학을 결정했다

3. 호쿠세이 요이치 고등학교의 교육 실천~학생들의 인터뷰에서

호쿠세이 요이치 고등학교는 비행으로인해 고등학교를 중퇴하거나 왕따 부등교의 경험이 있는 다양한 배경을 가진 학생들이 전국에서부터 입학하다. 기존의 학교에서는 친숙해 질 수 없거나, 배제되어 온 학생들이다. 교과 그 자체는 일반적인 학교와는 큰 차이는 없다. 그러나, 그날 그날 교육 속에서 삶의 방법을 지탱하는 것과 이어지는 토대 만들기를 하고 있다. 이번에 청취한 인터뷰는 여자 하숙생 5 명과 남자 하숙생 7 명이다(학생 개요 표)

참조). 각각의 하숙집을 방문해 그룹 인터뷰를 실시했다. 그런 이유로 학생들의 발언은 개인을 특정하지 않고 기술하기로 한다.

(1) 학생과 교사의 대등한 관계 만들기

인터뷰를 실시한 아이들의 상당수는 호쿠세이 요이치에 오기 이전의 학교에서 만난 교사에 대한 친밀감이 부족하다. 그러나, 호쿠세이 요이치의 선생님에 대해서는, “거리감이 가깝다”라고 평가한다. 학생과 교사와의 관계는 상하관계가 아니고, 횡적 관계에 가깝다.「친구 같다.거리감이 가깝다고 생각한다」,「(선생님과는) 일체감이 있습니다.친구같지만 선생님이라는 선상은 지키고 있다. 다른 학교에서 생각할 수 없을 정도로 교직원실에 언제나 자주 출입합니다」,「여기(선생님)는 접하기 쉽고, 가볍게 보지 않고, 어른에 대한 가치관이 바뀌었다」.

이러한 목소리가 우르러나오는 조건의 하나로 직원실의 기능이 확대된 점을 들 수 있다. 일반적인 학교에서는, 직원실은 아이들이 있을 장소로서는 기능하지 않았다.

하지만, 호쿠세이 요이치에서는,「선생님이라고 할까?, 직원실부터가 다르다.똑똑, 실례합니다, 그게 아니라, 문을 열고 바로 들어갑니다 (웃음)」,「(호쿠세이에 올 때까지는) 난 교직원실에 출입해본 적 없다. 지금껏」라고 학생이 말하는 바와같이, 쉬는 시간에는 교직원실의 소파에서 쉬는 학생이나 교사와 잡담하는 학생들이 많다.

직원실이라는 장소가 “있을 장소(이바쇼)” 로서 기능함으로써 교사와 학생들간의 거리를 좁혀 상하 관계가 아닌, 횡적 관계를 만들어 내고 있다.

직원실 만들기와 같이, 학생과 교사의 관계 만들기에 큰 역할을 하는 것이 학교 행사이다. 예를 들면, 학교축제의 모습에 대해 다음 같이 말한다.「학교축제는 선생님하고도 서로 많은 이야기를 나누고, 선생님을 혹사해 (웃음).부탁을 해도 OK 들어주는 것같은. 받아 들여 준다」,「서로를 의지한다. 선생님이 학생을 의지한다, 게다가 온전히 신뢰해 준다. 아주 기쁘다」. 이와 같이 행사를 만들 때의 학생과 교사와의 대등한 협동 작업이 교사에 대한 불신감을 가져온 학생들을 변용시켰다.

일상의 학교 생활에 있어서도「선생님도 잘못하면 직접 사과한다」,「업무상의 행동이 아니라, 그 때의 감정으로 움직인다」,「새 선생님이 왔을 때, 수업이 잘 운영되지 않으면 학생으로부터 좀 더 고안해 주었으면 합니다고 말한다」와 같이, 학생 뿐만이 아니라 교사도 서로의 자신을 있는그대로 서로를 표현하는 모습을 엿볼 수있다.

이러한 나날의 일들을 통해, 아이들은 불신감으로 가득찼던 교사에 대한 생각를 바꾸어 거리감을 좁혔다.

(2) 의논을 통해 만들어가는 관계 만들기

학생들을 크게 변용시키는 추진으로써 학생회 활동을 들 수 있다. 학생회 임원은 12명.

전교생에 의한 투표로 이루어진다. 학생회는 1 학년 연수회나 스포츠 대회, 학원제등을 기획하며 실행한다. 예를 들어, 년초에 하는「1 학년 연수회」는 신입생끼리의 친목이나 신입생과 학생회 임원의 친목을 목표로 하고 있으며, 그 내용은 학생회 임원이 논의를 거듭하여 만들어간다. 학생회 임원과 담당 교사는 예비 조사도 겸해서 숙박지에 간다.「회의, 저녁 밥, 회의, 회의.아침에 일어나 산책 코스를 확인하고 또 회의.학교에 돌아와 또 회의」.

의논에서는 다음과 같은 사항이 전개된다고 한다. 연수회에서는 학생회의 임원이라는 것을 신입생들에게 알기 쉽도록 하기위하여 유니폼을 만든다. 그 유니폼 등에다 새길 문자를 둘러싸고 다음과 같은 교환을 주고 받는다.「학교의 슬로건을 “임펙트”로 결정했습니다만, 이것이 괜찮다고 하는 사람이 12 인중 2 명, 나머지 10 명은 “신뢰”가 좋다고 했습니다. 학생회에서는 “신뢰”를 선택하고 싶지만, “임펙트”를 선택한 사람들의 의견이, 우리들이 왜? 라는 게 아니라, 우리들이 모두에게 전해야 하는 입장이니까」.

그 이후「애당초 왜 유니폼을 만든 거지?그런식으로 이야기가 되면, 멋있어서 입고 싶은 게 아니라, 모두를 위해 만드는 거니까, 그 때문에 등에다 문자를 새길려고 생각한다」라고.「우리들이 학생회를 할 수 있는 것도 모두가 표를 찍어주었기 때문에.그래서 우리들이 하고 싶은대로 하는 건 좀 안맞다.우선 생각를 그런식으로 합니다」. 학생회 임원 학생들은 행사를 맡으면 논의를 거듭하는 가운데, 임원으로서 지금 무엇을 해야 하는 것인지 본질적인 부분까지 깊이 고려하여 그런 힘을 키우고 있다.

(3) 부모끼리의 횡적 연결과 부모・교사・하숙집 관리인의 연결고리 만들기

「학교 행사 따위가 있으면 요이치니까 어휴 귀찮아 .반대로 요이치에 빨리 가고싶다」,「장거리보행은 많이(부모가) 와서(도와준다)」,「3 학년이라면 거의 전원이 온다」.

왜 부모들이 전국 각지에서 행사마다 먼 홋카이도까지 발길을 옮기는 것인가. 학생들은「호쿠세이의 학교 분위기를 좋아하는 것이 아닐까?. 선생님과의 거리도 가깝고, 오래간만에 선생님과 하고 싶은 이야기, 그것이 즐겁지 않습니까?」,「선생님이 좋기 때문이라고 하는 부분도 있지만, 부모님도 좋기 때문에 라는 부분도 있다고 지금은 생각한다.중학교선생님도 어쩌면 좋은 점도 있을지도 모르겠지만, 부모님으로 인해 가려진 부분도 있기 때문에 그렇게 되지 않았을까?. PTA 의 분위기도 좋으니까.아마, 그러한 연결고리가 생겨났다고 생각합니다」고 한다. 학교, 하숙집에서의 교육 실천을 지탱하는 요소로서 부모들의 연결과 부모와 교사, 또 부모님과 교사와 하숙집의 부모님의 3 자가 연결이 된다.

부모와 교사는 전국 각지에서 매년 개최하고 있는 학교 설명회에서도 이인 삼각 형태로 추진하고 있다. PTA 의 전국 지부의 보호자 OB・OG 는 아이들이 졸업한 후도 비행이나 부등교 등으로 진학할 곳 때문에 고생하는 부모들에게 발신을 계속하고 있다.

전체 설명회 종료후의 개별 상담에는 교사 뿐만이 아니라 보호자의 체험을 서로 나누고 있다. 또, 같은 날에 각 지부 보호자의 교류회를 가지고 보호자끼리나 보호자와 교사들의 친목 장소가 된다. 현역인 보호자 뿐만이 아니라, 아이들이 졸업한 후도 이 모임을 기대하는 부모님들도 적지 않다고 한다.

아이들도 학부형들이 서로 이렇게 해서 친목을 가지고 있는 점에 대해 기쁘하고 있다.「입학하면 잘 모르는 아이들 부모와 자기 부모님이 이야기를 나눕니다.누구냐고 하면, 누구누구다라고. 하지만 난 아직 그 애와 애기를 나눈 적이 없지만 (웃음)」,「아무개 부모님한테서 말을 걸어오는 경우도 자주 있다」,「그래 그래. 00 이지요?라고 하면, 응 누구였지? (웃음)」.

부모님들은 20 년 이상에 걸쳐「부모님들의 졸업 문집」을 발행한다. 육아의 힘든 점이나 기쁨을 솔직히 전해주는 문집은 제작 과정 그 자체가 부모님 서로가 배움이 된다. 문집은 학교 설명회 때, 입학을 생각하는 보호자들에게 건네주는 귀중한 자료로서도 활용되고 있다. 문집에는 보호자로서 교사나 하숙집 어머니・아버지와 함께 아이들을 지탱해 온 경

험에 대한 감사를 담은 생각이 절절히 적혀 있다.

(4) 제 3 의 어른과의 관계와 하숙집에서의 공동 생활

호쿠세이 요이치의 경우, 학교 외의 생활면을 지탱하는 하숙집의 존재가 아이들을 크게 변화시킨다. 학교 생활과 하숙집 생활 말하자면 양바퀴가 굴러가면서 아이들을 지탱하고 있다. 부모님과의 생활과는 다른 하숙집 생활. 하숙집 어머니, 선 후배 동급생과의 생활은 아이들을 어떻게 변화시키고 있는 것일까?. 하숙집의 관리인인 하숙집 어머니, 아버지에 대해서, 아이들은 이렇게 말한다.

「하숙집은 제 2 의 고향. (관리인은) 제 2 의 어머니.정말로 좋아요.어떤 것이라도 이야기할 수 있다. 학교에서 견디어냈던 일을 전부 토로할 수 있는 느낌이라 할까. 하숙집에 있으면 왠지 틀어박혀 있다는 생각이 안 든다」,「부모와는 다르다.나쁜 것은 나쁘다고 말해 준다」,「어른과 이야기하는 것은 안 좋아 했지만, (하숙집 어머니에게는) 이야기할 수 있다」,「아마, 이 하숙집을 예를 들어 내 부모님이 한다고 가정 합시다. 그러면 절대 학교 안 가요.반대로 말하면 타인이잖아요. 쉽게 응석을 부릴 수도 없고.학교에 가면 즐거우니까. 학교에 보내주는 그 자체가. 그런 느낌입니다」,「인내하는 연습이니까요. 스스로 자신이 해야한다는 걸 알 수있고」,「응석부림을 지워주는 존재」,「(학교와 하숙집은) 다르다. 학교에만 있다면, 버틸 수가 없을 것이다」.

하숙집은 또한, 선후배, 동급생이지만 다른 나이, 출신이 다른 사람들과의 집단 생활이다. 학생들은 이러한 학교와는 다른 생활을 통해서 동세대의 타인과의 관계를 다음과 같이 평가한다.

「여기에서는(학년이 달라도) 이야기를 나눌 수 있다는 게 마음에 든다.세상 이야기도 할 수있다」,「학교 선배는 보통 선배이고.하숙집 선배는 왠지 특별한 느낌이 든다」,「여러 선배가 있어서 나쁜 부분에 대해선 선생님, 선배, 하숙집 어머니도 꾸짖어준다.강제적으로 고치는 것이 아니라, 기다려 준다」,「초면인 경우 두렵다.이야기해보니까 재미있다」. 친해지는 계기는 특별히 의식하지 않지만,「자연스럽게, 이거저거 안 따지고」라고 한다.

초등학교 5학년부터 중학교 3학년까지 5년동안, 부등교였던 학생은 호쿠세이 요이치에 들어가 하숙집 생활을 통하여 밝아졌고, 빼빼 말랐던 체형도 10 킬로나 늘어나 변화했다고 한다. 학생 자신은 이렇게 회고한다.「분위기가 아닐까요?.하숙집과 학교.선생님과의 거리도 가깝고. 5 년간이나 다른 사람과 관계를 맺지 않았기 때문에, (하숙집 생활로 인해 사람들과 관계를 맺을 수 있어) 자신감이 생겼다.여러 사람들과 이야기해 본 결과, 이런 식으로 하면 되겠구나 하고」.

학교 혹은 하숙집에서 힘든 상황에 빠진 학생에게는 교사가 하숙집을 직접 방문해 하숙집 어머니는 교사와 연락을 빈번히 서로 교환하여, 의사소통을 도모하면서 지탱하고 있다. 또한, 교사나 하숙집 어머니는 같은 상황의 힘든 부분을 겪어온 선배들에게 신뢰를 통하여 후배들에게 그러한 경험을 말해줄 것을 의뢰한다. 교사나 부모, 하숙집 부모님들이 말하는 것보다, 선배들의 경험에서부터 우르러나오는 말이 가장 힘이 되는 경우가 많다고 한다.

하숙집 어머니와 같은 부모들도 교사도 아닌 존재를 우리는 제 3 의 어른이라고 부르고 있다. 호쿠세이 요이치에서는 교과 속에서도 이러한 제 3 의 어른이 위치한다. 2~3 학년 대상의 교과 과목인「종합 강좌」(2016 년도)은 21 개설되고 있고 그 중 1 강좌를 선택하는 식으로 되어 있다. 지역 주민이 강사가 되어 학생들은 교사와는 다른 어른과의 만남을

평가한다. 부모도 아닌 교사도 아닌 여러 삶의 방법을 제시해 주는 강사진과의 만남은 하숙집에서 생활을 지탱하는 제3의 어른과 같이, 사춘기, 청년기의 학생들을 지탱하고 있다.

(5) 본모습를 드러낼 수 있는 관계 만들기

아이들이 호쿠세이 요이치를 표현할 때, 가장 잘 사용하는 말이「본모습를 드러낼 수 있다」라는 것이다. 학생과 학생 사이에 가장 소중한 것은 표면적인 교제가 아닌, 있는 그대로의 꾸미지 않는 자신의 모습으로 있을 수 있는 관계 만들기이다.

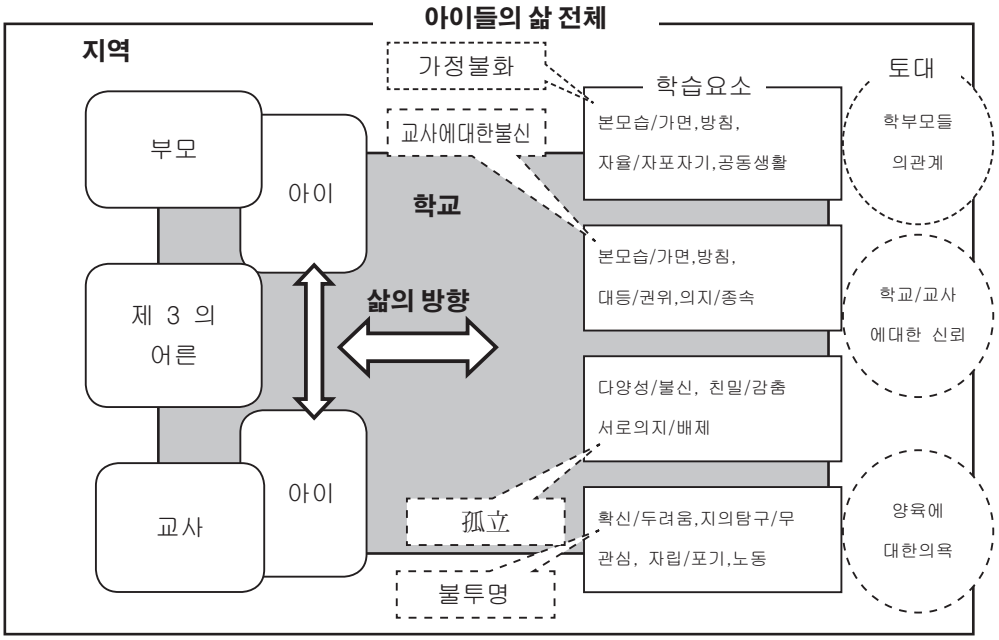
「모두 여러 경험을 해왔기 때문에 말하지 않아도 서로 통한다는 느낌일까?」,「헤아려주는 힘이 있다」,「혼자 있는 사람을 모두 수수방관하지 않는다」,「상대의 속만 보고 있으니까, 외면이 아니라(주:금발이나 피어스등과같은 외관으로 판단하는 것이 아니라)」. 대인관계로 고통을 겪어온 경험이 있는 많은 학생들은, 다른 사람들에게도 꼼꼼히 안테나를 세운다.「이런저런 작은 분쟁들이 호쿠세이에는 많다.트러블이 많고, 사회적인 내성이 생겼다.관대해진다 .이런 사람도 있구나」,「강해졌다고 생각한다. (그 때 그 때) 무시해도 되는, 잘 해 줄걸.., 와같이 말 안해도 직감으로 안다」,「나쁜 데가 없다고 생각해 온 학생도 주위 사람이 딱 잘라 말하면 눈치로 안다」,「(좋은 일도 나쁜 일도 포함함) 정보가 도는 것도 빠르다. 있는 그대로 살아갈 수 밖에 없다」라고 말하는 대로, 작은 마을의 소규모 학교에서, 선후배와 함께 하숙집에서 산다는 환경은, 눈치를 가지고 주변을 살피면서, 있는 그대로의 자신을 들어내지 않으면 생활이 성립되지 않는다. 그리고, 다른 사람과의 관계에 있어서도 있는 그대로를 받아 들일 수밖에 없다. 이러한 환경 아래에서 만들어지는 관계가「본모습을 드러낼 수 있」는 학생들의 말 속에 표현된다고 말할 수 있을 것이다.

4.「또 하나의 학교」의 학습구조

제2장에서는 호쿠세이 학원 요이치 고등학교의 실천에 입각해서, 아이들의 삶의 방법을 지탱하는 관점에서 특징적인 모습을 살폈다. 여기에서는 이를「또 하나의 학교」의 학습구조로서 제시하였다(그림참조). 일본의 어떤 사례도 아이들을 학교 속에서 닫인채로 파악하지 않고, 그 생활 전체(「생활 자체」)를 파악할 필요성를 느끼고 있다. 이는 아이들의 삶의 방법을 지탱하는 배움을 만들 경우 필연적으로 요청되는 것이었다. 그러므로 우리들이 제시하는 학습 구조의 그림도, 아이들의 생활 그 자체에서부터 출발하게 되었다. 그러한 학교의 바깥, 즉 지역을 기반으로 하게 되었다.

「또 하나의 학교」에 관련되는 사람들을 보면, 그것은 학교 안의 교사만으로는 전혀 완결되지 않는다. 부모나 지역의「제3의 어른」도 학교에 관련하게 되었고, 교사는 학교를 벗어나 지역 사람들과의 연결 속에서 교육 실천을 만들고 있다. 호쿠세이 요이치로 따지면, 하숙집 제2의 어머니(제3의 어른)와 교사와의 긴밀한 제휴로 학생들의 생활 지도가 이루어지고 있다.

그러므로 위의 그림은 아이들과 학습 요소도 학교에서 벗어난 것이다. 호쿠세이 요이치의 아이들의 배움은 학교 안, 하숙집, 지역 안에서(종합 강좌) 이루어지고 있었다.



그림「또 하나의 학교」의 학습구조

「또 하나의 학교」에서는, 개개인이 지식을 습득한다는 배움의 인식은 아니다. 아이들끼리의 관계성의 재편성, 친구 형성이 배움과 깊이 결합되어 있다. 그림에서도, 아이들이 복수로 서로 관계를 유지하면서 배우는 모습을 나타내고 있다.

아이들의 배움을 생활 전체로 넓혀 이해하기 때문에,「또 하나의 학교」에서 배우는 내용은 아이들의 생활 속의 경험에 기반을 가지고 있다. 호쿠세이 요이치의 아이들에게는 부모님과 잘 맞지 않거나, 일반 학교에서 교사를 불신하거나 일반 학교에서 집단 괴롭힘을 당해 또래에 대한 신뢰를 가질 수 없거나, 장래상를 그릴 수 없어서 자살미수나 집에 틀어박혀 안 나오는 아이도 있다. 호쿠세이 요이치에서는 이를 전부 들어내지는 않지만, 그러한 경험에 영향을 주는 배움의 내용이 있다. 학습 요소는 밖으로부터 주어지는 것이 아니라, 아이들의 경험을 재편성하거나 의미를 재부여하거나 해서 태어나는 것이다.

호쿠세이 요이치의 분석으로부터 나타난 학습 요소를, 그들이 갖고 있던 경험과의 관련성에서 몇개 픽업해서 도표로 제시했다. 아이들의 힘든 경험은 갈등으로서 배움의 장소에 반입된다. 예를 들어, 이 교사에게는 본모습을 드러내도 괜찮은 것인지 또다시 상처를 받지 않기위하여 가면을 계속 써야 좋은 것인지 하는 갈등이다. 자신과 다른 친구는 자신이 상처 입힐지도 모르는 무서운 존재인지, 그렇지 않으면 서로의 존재를 존중할 수 있는 또래인지, 그러한 갈등도 있다. 이러한 갈등을 집단 속에서 서로 배우는 가운데 , 자신이 살아갈 때의 지침이 되는 가치를 알아가고 , 자신의「삶의 방법」이 형태로서 만들어져 간다.

이러한 학습을 지탱하는 토대로 몇개의 중요한 포인트가 있다. 하나는, 호쿠세이 요이치

에 입각할 경우, 학부형이 서로 횡적으로 연결되어 있는 것이었다.학부형이 고립되어 자기 아이가 받아들여지지 않게 되면, 그것이 가정 안에서 아이가 있을 곳이 상실로 이어진다. 호쿠세이 요이치에서는, 학부형이 서로 연결되어, 자기 아이들의 상황이 결코 특수한 것이 아니라, 오히려, 각자가 개성을 가지고 서로 살아가고 있다는 것을 알 수 있는 기회가 있다. 두번째로는,「또 하나의 학교」의 환경에 있으면, 아이들은 극적으로 변화를 한다.「또 하나의 학교」의 교사, 부모, 지역 사람들은, 그러한 아이들의 성장을 아주 좋아하다. 아이들이 변해가는 모습, 성장해가는 모습을 감동을 가지고 받아 들이는 그러한 감각을 가지고 있다. 세번째로, 아이들이 성장한다, 라는 것에 대한 이러한 감각을 중심으로, 교사, 부모, 지역이 서로 신뢰 속에서 연결되어 있다.「또 하나의 학교」에 있어서의 학교와 지역의 관계는 일본의 일반 학교에서 흔히 잘 볼 수 있는, 서로 책임을 서로 전가하는 관계가 아니라, 아이들이 성장하는 순간을 위해서, 서로가 신뢰해 나가는 관계에 있다. 이러한 토대에 유지되어, 학습 구조가 성립되어 있다

5. 끝으로

본 발표에서는 아이들의 삶을 지탱하는 새 학습・교육 내용이 생성될 때의 조건이 되는 것을 실천 사례에 입각해서 살펴보았다.이상의 분석을 통해서 현단계에서 파악한 내용을 다음과 같이 정리할 수 있다.

아이들의 삶의 방향을 지지하는 새로운 학습과 교육내용이 생성되는 때에는 첫째로 아이들의 갈등과 고민이, 교육내용・교육과정 창조에 관련되는 교사・부모・「제 3 의 어른」등과 같은 어른들에게도 고민과 갈등을 일으키면서, 어른 자신들의 배움이 생성되는 것을 알 수 있다. 다음으로 어른들 중에서도 특히「제 3 의 어른」이 그러한 배움을 통해 지역에 새로운 학습자원을 창출하는 교육의 협동자로서 지역에 나타나고, 아이들의 케어(생활지도상의 제문제)와 학교에서의 체계적인 배움을 연결시키는 점이 이번「또 하나의 학교」의 실천의 중요한 특징임을 알 수 있다. 이러한 교육의 공동(아이들의 갈등과 고민을 중핵으로 한 어른들간의 연대와 아이들과 어른들간의 연대)・협동(그러한 연대를 기반으로 한 배움의 창조와 아이들을 지지하는 배움의 창조와 생성)가 아이들의 삶의 방향을 지지하는 학습에 있어서 불가결하며 이러한 점은 어떤 학교에있어서도 가능성있는 보편적인 가치임을 강조하고 싶다.

참고 인용문헌

Dewey, J.(著)・市村尚久(訳)(2004)『経験と教育』講談社.

Fenwick, T.(2003)Learning through experience. Troubling ortho- doxies and intersecting question. Krieger.

東京大学教育学部―カリキュラム・イノベーション研究会―編(2015).『カリキュラム・イノベーション―新しい学びの創造へ向けて―』

－牧野篤「社会における学びと身体性―市民性への問い返し/社会教育の視点から―」東京大学出版会.

「多様な学び保障法を実現する会」http://aejapan.org/wp/?p=359

日高教・高校教育研究委員会，太田政男，浦野東洋一編『高校教育改革に挑む』2004，ふきのとう書房，20頁
竹内常一・佐藤洋作編著（2012）『教育と福祉の出会うところ 子ども・若者としあわせをひらく』，山吹書店.
札幌自由が丘学園　http://www.sapporo-jg.com/
北海道自由が丘学園　http://www.hokjioka.net/
鈴木秀一編著『陽はまた昇る』2004，高文堂出版社
北星余市高校学校案内パンフレット 2015年版.
北星余市高校「学校生活しおり」2015年版.

【資料２】（第８回日本社会教育・韓国平生教育学会日韓学術交流研究大会@北海学園大学にて，2016年11月19日　第一部　東アジアにおける社会教育・平生教育の創造と新たな展開＜地域づくりと社会教育＞）

「日韓における子ども支援と地域共同の可能性」

― 稚内市子ども支援ネットワーク（日本）とクムサンガンジー代案学校（韓国）の事例比較をとおして ―

吉岡亜希子・若原幸範・河野和枝・宋美蘭・阿知良洋平

Ⅰ．はじめに

本報告では，日本・北海道稚内市で1978年から続いている地域ぐるみの「子育て運動」と韓国の公教育政策に大きな影響を及ぼした「ガンジー学校」を事例に子ども支援と地域共同の可能性について述べていく。圧縮された近代化という共通経験をもつ日韓両国は，子育て，学校の危機という課題においていくつもの共通項がある。企業や学校を覆う競争システムに子どもたちは飲み込まれ，一方の親達は，グローバル社会の波による雇用の不安定化にさらされている。親の経済的困難は子どもの育ちを直撃している。さらに地域社会とのつながりも急速に失われているいま，子育てにおける親の孤立，困難は一層深刻化している。日本では小中学生の不登校が12万人，高校を含めると17万人に上る。韓国も学業を中断する子どもが７万人に上る。両国共に子育て，教育の問題は喫緊に解決しなければならない課題であろう。2015年の日韓学術交流研究大会では，地域特性に即した「地域づくり」へとつながるボトムアップ志向の社会教育について交流した。学びによる地域コミュニティの創出やコミュニティにおいて社会教育・生涯学習（学校教育を含む）と地域福祉が統合され，融合した活動が創出されてきている現状，それらの実践分析や理論的な探求がさらに求められていることが確認された。本報告では，これらの到達点と課題を踏まえつつ，新たな地域共同の可能性を日韓の学校や代案学校を核にした親・教師・地域住民のつながりによる子ども支援と学び合いに注目して考察する。

Ⅱ．日本の事例

１．北海道・稚内市における子育て運動

（１）北海道・稚内市における子育て運動展開過程

北海道の最も北に位置する人口約36,000人の地方都市・稚内市では，約40年に渡って地域ぐるみの「子育て運動」が続けられている。稚内市における子育て運動の始まりは1978年のことである。当時，いわゆる「200カイリ規制」の影響を受け，地域の基幹産業である漁業・水産業が深刻な打撃を受け，地域経済は大きく落ち込み，家庭生活も苦しいものとなっていった。

こうした地域・家庭の困難，そのなかでの大人・親の不安が子どもたちに影響し，学校現場でいじめや非行が多発し，もはや学校・教師だけでは対処しきれない状況にまで達してしまった。

こうした事態を受け，北海道教職員組合稚内支会（当時）は，市内19の教育関係団体に呼びかけ「非行問題懇談会」を結成した。そこでは，子どもの幸せを守るために，家庭の親，学校の教職員，地域の大人がどのようにあるべきかが真剣に話し合われた。この懇談会で合意された内容は，1978年５月５日に構成団体の「共同アピール」として１枚の文書にまとめられ，市内全戸に配布された。これが稚内市における子育て運動の始まりである。

「共同アピール」を契機に，地区（町内会）ごとに学校や地域の集会所を拠点として地域住民が集まり，地域の子育て・教育についての話し合いが重ねられることとなった。1981年には全市民を対象とした「子育て市民集会・教育講演会」が開催され，先の「共同アピール」はこの間の学び合いをふまえて更新され「家庭・学校・地域への子育て提言」として再び市民に配布された。この時期に始まった地区ごとの話し合いや，全市民を対象とした教育講演会，そして「子育て提言」は，時代の移り変わりに即して内容・形式は変わりながらも現在に至るまで継続されている。

こうして始まった「子育て運動」をより発展し，持続可能なものにしていくため，1984年に「稚内市子育て推進協議会」が設立された。会長にはその時々の稚内市長が就き，市内の教育関係機関・団体のほとんどが組織され，市民ぐるみで子育て運動に取り組む全市的な組織体制が確立した。また，これまでの地区単位の取り組みを引継ぎ，より地域に根差した子育て運動を進めるため，中学校区単位の「地区子育て連絡協議会」と町内会単位の「子育て連絡会」を同時に組織した。このように，町内会単位―地区（中学校区）単位―全市レベルの重層的な組織体制を持ち，「子育ての地域づくり」に取り組んでいる点が，稚内市における子育て運動の大きな特徴である。

さらに，稚内市の子育て運動は1980年代半ばに転機を迎える。その契機は1983年９月１日に稚内市からわずか100kmほどのソビエト領モネロン島上空で発生した「大韓航空機撃墜事件」である。東西冷戦を背景とするこの事件を受け，当時の稚内市長は「平和な世界でこそ，健やかな子どもの育ちが可能になる」と考え，これまでの「子育ての地域づくり」だけでなく「平和の地域づくり」にも取り組んでいく必要があると市民に訴えた。この市長の訴えを受けた市民は地区単位で話し合いを重ね，市民の要請により稚内市議会は「子育て平和都市宣言」を採択した。

これ以降，５月５日を「子育ての日」とし，９月１日を「平和の日」として，現在に至るまで稚内市における子育て運動の節目の日としている。

（２）成果と課題

稚内市における子育て運動の成果は以下の３点と考える。第１に，全市レベル・地区レベルの重層的な組織化により，地域に根差した持続的な運動として定着していることである。第２に，学校・教師を核とした「親育ち・教師育ち・大人育ち」のための」学び合いの活動が定着したことである。第３に，「子どものため」で一致して，立場を超えて力を合わせることができる地域文化が形成されたことである。

他方で，課題と考えられるのは以下の２点である。第１に，近年の地域経済の疲弊を背景に家庭環境がさらに不安定化しており，子どもたちの学習意欲の低下やいじめ，児童虐待などの

深刻な問題が発生していることである。この課題に対しては，学校が核となり，福祉や医療機関と連携し，子ども・家庭の「地域包括ケア」を行う「地区子ども支援ネットワーク」が，中学校区単位で組織され活動を開始している。この点については後に詳述する。

第２に，これまでの子育て運動をけん引してきた世代の教師がリタイアし，次世代の担い手の育成・確保が求められていることである。近年，学校現場が多忙化し教職員組合の組織力も低下するなか，これまでと同様には担い手を確保することは困難になっている。そこで期待されるのは，子育て運動の中で育ってきた地域住民の力である。現段階では萌芽的ではあるが，学校におけるPTA・父親の会の活動や社会教育委員等を経験した地域住民による新しい住民団体が登場し始めている。こうした市民団体が育ち，新しい担い手になっていくことで，子育て運動の質的な面での発展も期待できると考える。

２．新たな子育て運動「子ども支援ネットワーク」の役割

（１）必要とされる地域住民の力

今日「子どもの貧困」「虐待」「いじめ」「不登校」など子どもをとりまく環境の悪化は「豊かに成長・発達することが保障される」子どもの権利が阻害・剥奪され危機的状況にあることを可視化している。このような社会的課題を解決するには，教育や福祉関係の専門家ばかりでなく地域ぐるみで子どもの成長・発達を支える共同・協同のしくみがなければ解決しないことを多くが承知しているが，その実践は未だ試行錯誤，未経験，つまり蓄積の少ない現状でもある。

その蓄積の少ない実践に取組む稚内市子ども支援ネットワークは，前段で報告された「子育て運動」のしくみと実績を土台に新たに展開している。学校に配置されたSSW（school social worker）を中心に校長，教頭，生徒指導部の教員，養護教諭，地域の民生委員・主任児童委員などの参加で，地域の子どもや家族を支援する目的で「子育て（子ども）支援ネットワーク会議」が2007年頃より定期的に開催されてきた。現在は，東地区子育て支援ネットワーク，北地区児童生徒支援ネットワーク，南地区子育て支援ネットワーク，潮見地区子育て支援ネットワークに広がり，困難を抱えた子どもや家庭に対し「教育」と「福祉」をつなぐネットワーク型組織がそれぞれの機能的分野を生かしながら協同し定着させている。

これまで地域ぐるみの子育て運動が推進されてきたが，子どもを取り巻く環境が大きく変化し，子ども一人一人，家族それぞれが抱える課題がより深刻さを増し，「いじめ」「不登校」「虐待」「貧困」などの個別課題はこれまでの運動だけでは解決しえない限界があると新たに提起された。子育て運動30周年（2008）を迎え「これまでを振りかえり，これからの運動に『中学校区を単位に”見える・つながる”子ども支援ネットワーク活動をすすめましょう』と述べられている。

（２）各地区子ども支援ネットワークの概況

①　潮見地区子育て支援ネットワーク
（潮見が丘中学校「生徒支援ネットワーク」2004設立からスタート）

2003年に校長として赴任したＨ氏は，いじめや不登校があるのに子育て運動が低迷してい

ると感じ，ＰＴＡ・民生委員・町内会などに声を掛け「校長室懇談会」を開催し地域情報や学校情報を地域で共有出来る場をつくり少しずつ参加者を広げた。「参観日」などの学校行事でも学校を地域にオープンにすることで校長室情報を地域共有していった。二年目「校長室懇談会」が「潮見が丘地区生徒支援ネットワーク」と名前を変え活動が始まる。子どもが抱える問題を解決する知恵をネットワークで出し合う学習や活動を積み重ねている。暴力やいじめの集団にいる子どもを対象に学生ボランティアの協力を得て「夜間授業」を開き学力支援や話し相手になってもらい子どもの安定を取り戻す，ＰＴＡ役員の協力で不登校の子どもが救われるなど地域ネットワークの大切さを確認していった。現在，潮見地区では「困ったこと」は「困っていること」であるとし「子どもの応援団」として子どもや家庭と向き合う「大人の力あわせ活動」をしている。

②　東地区子ども支援ネットワーク

（東地区「子育てネットワーク会議」　設立（2008）からスタート）

2008年，稚内東小学校を会場に月一回定例会の「子育てネットワーク会議」がスタートしている。当時，東小のスクールソーシャルワーカー（以下SSW）が主にコーディネーター役を担い，子ども課題解決より家庭を支えて行く活動を目的としていた。ケース会議，関係機関へのつなぎ役，教職員やＰＴＡへの協力要請などつなげることで会議が動いていたという。当時のＫ校長は「それぞれの役割分担をしっかり持ちバランスの良い協力・協働がなくてはネットワークの活動は成り立たない」と中心となっているSSWの存在を重要視している。現在は「エコマップ」を作成するなど支援体制と協力関係を充実させている。

③　北地区子ども支援ネットワーク

（稚内中学校生徒支援ネットワーク2007設立からスタート）

稚内中学校を拠点に学校関係者と民生児童委員をつなげ個別課題に対応する活動をしている。特に特別支援学級の子どもや家庭を支援することも多く，学校だけでは対応できない事例に地域ぐるみの対応が必要と設立からその役割を担っている。現在は，幼稚園・保育園にもネットワークを広げている。

④　南地区子育て支援ネットワーク

（稚内南中学校「子育て（不登校）支援ネットワーク」2007設立からスタート）

稚内南中学校は「学校課題」のひとつである不登校支援を目的に，悩んでいる生徒，保護者を支援するネットワークとして立ち上げた。不登校生徒や家族を支援してきた元職員や民生委員などの協力を得て月一度の会議（年間８回程度）を持ち，関係機関との連携（児童相談所，教育委員会など）を強め，相談できる体制を充実させている。

（３）まとめと課題

「子育て運動は教育問題」「親育ち・教師育ち・地域育ち」の言葉を稚内で多く聞く。このことは，子どもを通して地域の大人と生活が見え，地域の課題もよく見える。子どもが荒れれば家庭や地域の問題がそこに潜んでいる，学校は地域の生活共同体のひとつであるから親や住民と手をむすび（連帯し）ともに行動する（解決へ）役割を学校にはある。従って学校が「助

けて」と言わなければ子どもの問題は解決しないとの認識に立っている。子ども支援ネットワークもその立場を強くし住民に発信する「助けて」からスタートしている。増々社会は複雑化し課題も多くなり子ども支援の活動はより求められる現状の中多くの可能性を含んだ実践と言える。子どもの権利条約の精神に立ち，子どもをまん中に「見える」「つながる」地域共同を充実発展させる課題も含み継続していくことに注目したい。

Ⅲ．韓国の事例

本節では，1990年代に，新しい教育運動として生まれた「もうひとつの学校」として位置づけられる，韓国の「代案学校」の展開過程を概観しながら，新しい教育運動の流れの中で生まれた，「ガンジー代案学校」に注目し，そこにおいて展開される，「学び」の特徴を明らかにしながら，子どもたちの生き方を支える支援のあり方を考察することにする。（ここで示す，『もうひとつの学校』とは従来とは異なる新しい包摂的な学びの内容・方法・思想であり，そうした教育実践を担い得る場を『もうひとつの学校』とひとまず定義しておく）その際に，ガンジー代案学校がどのような経緯で学校が設立されるようになったのか，その設立者の教育思想に依拠しながら，そこに展開している学びの実践内容を浮き彫りにする。

紙面の関係で，ここでは，前半の内容を中心に触れることにし，子どもの支援の学びの内容については当日報告する際に詳しく触れることにする。

１．代案教育運動として生まれた韓国の代案学校

韓国の代案学校は新しい教育や学校のあり方を模索する運動の中で生まれたものである。代案教育運動の性格は，従来の知識偏重の教育に対抗する，子どもの現実に根ざした多様な学びの保障，教育の一元化というイデオロギーに振り回されない，「圧縮された近代化」によって破壊された「解体社会を再構成」する視点と，そうした視点によって再生される「個人」や「共同体」の再生として位置づけられ，既存の公教育に対抗する代替的な教育・学校として，誕生した。

1990年代の韓国では公教育のさまざまな問題が表面化し，新しい教育に対するニーズを求める人々が増加する中で，代案教育運動が拡張され，その結果，現在は全国規模で多様な代案学校が存在している。韓国においては，とりわけ1990代以降，①深刻化する高校のドロップアウト現象，年間６万人から７万人の子どもたちが学校を中断している深刻な実態，②学ぶ意欲や学ぶ意味に対する疲弊感と無力感を感じる「無重力」の子どもたちの増加，③受験競争の低年齢化による過度の塾通いなどによって子どもの生活の疲弊感など，の問題が深刻であった。

こうしたなか，新しい教育の運動として，公教育の周縁・外側で多様な学びを保障する教育実践が展開され，制度上の学校教育を補完しつつ，真の教育を問い続けながら多様な子どもを保障・支援する重要な役割を担う場，いわゆる「もう一つの学校」として位置づけられるようになった。

以下に，触れるガンジー代案学校がその代表的な事例と言える。

2．3つの学校からなるガンジー代案学校

韓国で最初の全日制代案学校として誕生したのが山清(サンチョン)ガンジー学校（以下，サンチョン学校）である。その後，錦山（クムサン）ガンジー代案学校（以下，クムサン学校）が開校され，そのあと，堤川（ジェチョン）ガンジー代案学校（以下，ジェチョン学校）が開校される。

ガンジー代案学校が設立される経緯は，ガンジー学校を創設したヤン・ヒギュ先生（以下，ヤンヒギュ）ご自身の韓国の競争教育による弊害から生まれたものである。ヤンヒギュは，自分の高校生活をこう振り返っている。「自分が通っていた高校は，学校ではなく『収容所』と呼んだ。収容所というのは，文字通りに，自由が抑圧され，全くの愛のない場所」だと回顧し，ご自分が経験したそうした教育は次の世代には再生産しないように「「子どもが幸せと喜びで持って通える新しい学校を創りたい」と，高校卒業する当時に決心したそうだ。その後，高校卒業してから20年にたち，自分の子どもを小学校に入学させたところ，韓国の教育現場は，当時の自分が通っていた時と，あまり変わっていない現実を目の当たりにしていて，「子どもが幸せを感じる学校を一日も早く創ろう」と決心したようだ。

ヤンヒギュは，ご自身が構想していた新しい学校を創るために，構想にふさわしい地域を求め探していた。従来の学校教育に対するさまざまな弊害を根本的な批判から出発し，地域の中で，地域とともに「生徒が幸せに学ぶ」教育を問い直す構想を描き，慶尚南道山清という地域で土地を購入し，現在のサンチョン学校が位置しているところに学校を設立した。最初は，ガンジー農場を創った（1994年)。そこでは，短期代案教育プログラムを試験的に運営した。農業体験を通した代案的な教育実践を展開した。ヤンヒギュは，ガンジー農場の短期プログラムに参加した，子どもたちの話や親たちがガンジー農業で体験した学びの実践を，「緑色評論」という雑誌に寄稿したところ，全国の多くの人たちに共鳴され，ガンジー農場学校の存在が全国に知られるようになった。こうした全国からの多くの親に注目を浴びる中，短期教育プログラムのみ運営したガンジー農場学校は，全寮制の代案学校（1997年開校）に変貌し，その後，制度上の全日制代案学校（1998年）として，韓国初の認可された代案学校が誕生することになったのである。

当時，韓国では，教育の弊害問題として，生徒の中途脱落問題が深刻な問題であった。そこで，政府は，サンチョン学校に注目し，「高校中途脱落の予防の総合対策（1996年)」の連動策として，この学校を契機に，特性化学校政策に踏み切る。これは，学校不適応生徒を最小限にするための法案と学校教育の多様性の推進などを軸としながら，制度上の学校の枠の中で，特性化された代案的な教育の実践ができるようになったのである。

3．ガンジー学校の学びの特徴

まず，サンチョン学校は，生徒中心の教育課程が編成されており，大きく「知識教科」と「感性教科」「自立教科」がある。知識教科は一般学校と同じ科目を学ぶ。「感性教科」では人間と自然を学び，感受性を育てる教科内容として構成されている。「自立教科」では，人間生活に関わる，衣・食・住問題を子ども自身が自ら解決できる内容として構成されている。この3つの教科が相互融合されながら学習として展開されていることがこの学校の特徴である。

クムサン学校では，大きく2つの特徴がある。ひとつは，学校で学ぶ内容の特徴である。地

域や社会の課題に即して学びの内容が創られ展開されることである。また，学びの主体である，子どもたちは学習過程で出会う，多様な客体との関係の中で生成される「共感」というものを非常に大切にしていることである。もうひとつは，クムサン学校を卒業した卒業生が地域に止まり，地域の廃校となった学校を拠点としながら，そこで多様な（試験的）活動をしている。そうした活動をとおして新しい学習のリソースを生み出している。いわゆる「地域創造学習循環型」を生み出している役割を担っている。このことがもう一つの大きな特徴である。

Ⅳ．おわりに

現段階では両国の実践から学校・代案学校を核にした子ども支援において，以下のような要素が地域共同へと展開するための条件となっていた。

第１に，子どもを真ん中に学校が核となり，親・教師・住民がつながる重層的な組織をつくり，学び合いを粘り強く継続させることで，時代によって変化する子どもの課題に対応する新しいネットワークを形成する力量が地域に形成されていた。現代的な課題である教育と地域福祉を融合しつつ，子どもを支える実践を展開している稚内の地区子ども支援ネットワークがそれを実証している。

第２に，公教育批判から新しい学校づくりを地域と共に挑戦してきたガンジー学校は，韓国の公教育政策をも変革させる教育実践であった。もうひとつの学校として学校内の教育実践だけをみても子どもの生き方を支える新しいカリキュラムに目を見張る。だが，それだけにとどまらず，同校で学んだ生徒たちは，卒業後，地域の廃校を借り受け若者支援に取り組み，若者と地域をつなぐ学びの場を創造していた。クムサンガンジー学校は，代案的な教育実践で子どもを支え，なおかつその教育を通して地域と共に生きる若者を地域に送り出していた。彼らに地域づくりを担う社会教育実践者としての可能性をみることができるだろう。

《参考文献・資料》

「第７回日本社会教育学会・韓国平生教育学会　韓日学術交流　研究大会　報告書」2015

『わたしたちの街の隅々から　未来をつくる子育ての協働を』．子育て運動30年市連P創立60周年協働記念事業子育てパンフレット制作部2008.

『稚内市の子育て運動と教育再生＝地域再生』北海道大学「地域と教育」再生研究会調査研究報告書　第２号 2011/P19～ P36第１章「稚内市子育て運動」30年の展開と現段階/河野和枝著.

『Wakkanai NETWORK』2014 稚内教育相談所発行.

ヤン・ヒギュ（2005）.『夢をみるガンジー学校の子どもたち―幸せで小さな学校―』カヤネット出版.

宋・シュンジェ（2005）.「韓国における『代案教育』の展開過程及びその性格と主な問題点」，韓国ホリスティック教育　学会誌，第９号 pp.33～56.

宋美蘭・吉岡亜希子・河野和枝（2016）.「韓国の都市型代案学校における新しい学び―共同・協同の生成との関連で―」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』第126号，pp.111-137.

伊藤健治・横井敏郎・宋美蘭「韓国代案学校に関する法制度的考察」日本教育学会第（第75回大会）北海道大学，発表資料参照.

サンチョンガンジー学校の学校案内　2016年版.
クムサンガンジ学校学校案内 2016年版.
クムサンガンジ学校10回目の『卒業論文及び作品集』　2013年.

「일본과 한국에 있어서의 아이들지원과 지역공동의 가능성」

－왓카나이 아이들지원 네트워크(일본)와 금산간디대안학교(한국)의 사례를 통해서－

요시오카 아키꼬・와카하라 유키노리・
코오노카즈에・송미란・아찌라요우헤이

Ⅰ. 들어가면서

본 발표에서는 일본・홋카이도 왓카나이시에서 1978년부터 이어지고 있는 지역 전체의 「육아 운동」과 한국의 공교육 정책에 큰 영향을 미친「간디 학교」를 사례를 통하여 아이들의 지원과 지역 공동의 가능성에 대해서 논하고자 한다. 압축된 근대화라는 공통 경험을 가지고 있는 한일 양국은 육아, 학교의 위기라는 과제에 대해 몇가지 공통사항이 있다. 기업이나 학교를 뒤덮고있는 경쟁 시스템에 아이들이 노출되어있고 한편으로 부모들은 글로벌 사회의 파도에 의한 고용의 불안정화에 노출되어 있다. 부모들의 경제적 곤궁은 아이들의 성장을 직접적으로 타격을 가하고 있다.

나아가서 지역사회와의 연결도 급속히 상실되고 있는 오늘날, 육아에 있어서는 부모들의 고립과 어려움은 한층 더 심각화되고 있다. 일본에서는 초중학생의 부등교가 12만명, 고등학교를 포함하면 17만명에 달한다. 한국에서도 학업을 중단하는 아이들이 7만명에 달한다. 양국 모두 육아, 교육의 문제는 긴급하게 해결해야 할 과제일 것이다. 2015년의 한일 학술교류 연구 대회에서는, 지역 특성에 맞는「지역 만들기」로 연결되는 버텀 업(bottom up) 지향의 사회 교육에 대하여 연구교류를 가졌다. 배움에 의한 지역 커뮤니티의 창출과 커뮤니티에 있어서 사회 교육・평생 학습(학교 교육을 포함)과 지역 복지가 통합되어 융합한 활동이 창출되어온 현상, 그러한 실천 분석과 이론적인 탐구가 한층 더 요구되고 있다는 것이 확인되었다. 본 발표에서는, 이러한 연구의 도달점과 과제에 답습하여, 새로운 지역 공동의 가능성을 한국과 일본의 학교와 대안 학교를 중심으로 , 부모・교사・지역 주민의 연결에 의한 아이들의 지원과 배움에 주목하여 고찰하겠다.

Ⅱ. 일본사례

1. 홋카이도・왓카나이시에 있어서의 육아운동

(1) 홋카이도 왓카나이시의 육아운동 전개과정

홋카이도의 가장 북쪽에 위치하는 인구 약 36,000명의 지방도시・왓카나이시에서는 약

40년에 걸쳐 지역 전체의「육아운동」이 계속 이어지고 있다. 왓카나이시에 있어서의 육아 운동의 시작은 1978년부터다. 당시에 이른바「200 해리 규제」의 영향을 받아 지역의 기간산업이었던 어업・수산업이 심각한 타격을 받아 지역경제는 크게 침체하였고, 가정 생활도 힘들게 되었다. 이러한 지역・가정의 어려움, 그 속에서의 어른・부모들의 불안이 아이들에게 영향을 미치고, 학교 현장에서 집단 따돌림과 비행이 빈번하게 일어나고, 이러한 상황에서 학교・교사만으로는 대처할 수 없는 상황에까지 이르게 되었다.

이러한 사태가 있은 뒤에 홋카이도 교직원 조합 왓카나이지회(당시)는 시내 19개의 교육 관계 단체에 호소하여「비행 문제 간담회」를 결성했다. 그곳에서는 아이들의 행복을 지키기 위하여, 가정의 부모, 학교 교직원, 지역의 어른들이 어떻게 대처해야 할 것인가에 대하여 진지하게 서로 의논하게 되었다. 이 간담회에서 합의된 내용은, 1978년 5월5일에 구성단체의「공동 선언」로서 한 장의 문서로 정리하고 지역에있는 모든 가정에 배포되게 되었다.이것이 왓카나이시에 있어서의 육아 운동의 시작인 셈이다.

「공동 선언」을 계기로, 지구(반상회) 마다 학교나 지역의 집회소를 거점으로서 지역 주민들이 모여, 지역의 육아・교육에 대한 대화를 거듭할 수 있게 되었다. 1981년에는 모든 시민을 대상으로 한「육아 시민 집회・교육 강연회」가 개최되어 금후의의「공동 선언」은 이전의 배움을 발판으로 하여 갱신되었고「가정・학교・지역에의 육아 제언」으로서 다시 시민에게 배포되었다. 이 시기에 시작한 지구마다의 대화나, 모든 시민을 대상으로 한 교육 강연회, 그리고「육아 제언」은 시대의 변천에 입각해서 내용・형식은 바뀌면서도 현재에 이르기까지 계속 이어지고 있다.

이렇게 해서 시작된「육아 운동」을 보다 발전시키고, 지속 가능한 것으로 해 가기 위하여, 1984년에「왓카나이시 육아 추진 협의회」가 설립되었다. 회장은 그때마다의 왓카나이시장이 취임하고, 시내의 교육 관계 기관・단체의 대부분이 조직 되었고 시민 전체가 육아 운동을 추진하는 전시(全市)적인 조직체제가 확립되었다.

또한, 지금까지의 지구 단위의 추진을 계승하여, 보다 지역에 뿌리내린 육아 운동을 추진하기 위해, 중학교구 단위의「지구 육아 연락 협의회」와 반상회 단위의「육아 연락회」를 동시에 조직하였다. 이와 같이, 반상회 단위-지구(중학교구) 단위-전시 수준의 중층적인 조직체제를 가지고,「육아의 지역 만들기」를 추진하고 있는 점이, 왓카나이시에 있어서의 육아 운동의 큰 특징이다.

게다가 왓카나이시의 육아 운동은 1980년대 중반에 전환기를 맞이한다. 그 계기는 1983년 9월 1일에 왓카나이시로부터 불과 100 km 떨어진 소련영역 모네론 섬 상공에서 발생한「대한항공기 격추사건」이다. 동서냉전을 배경으로 하는 이 사건의 영향을 받아 당시의 왓카나이시장은「평화로운 세계야말로 건강한 아이들의 성장을 가능하게 한다」고 생각하여 지금까지의「육아의 지역 만들기」뿐만 아니라「평화의 지역 만들기」도 추진해나갈 필요가 있다고 시민들에게 호소했다. 이 시장의 호소를 들은 시민들은 지구 단위로 대화를 거듭하여 시민들의 요청에 의해 왓카나이시 의회는「육아 평화 도시 선언」을 채택했다.

이 이후에, 5월 5일을「육아의 날」로 정하고, 9월 1일을「평화의 날」로 정하여, 현재에 이르기까지 왓카나이시에 있어서의 육아 운동의 중요한 날로 위치메김되어졌다.

(2) 성과와 과제

왓카나이시에 있어서의 육아 운동의 성과는 다음의 3가지로 요약할수있다.

첫번째로, 왓카나이시와 지구 별로의 중층적인 조직화에 의해, 지역에 뿌리내린 지속적인 운동으로서 정착했다는 점이다. 두번째로, 학교・교사를 중심으로 한「친성장・교사 성장・어른 성장」을 위한」배움에 있어의 활동이 정착한 점이다. 세번째로,「아이들을 위함」으로 일치, 입장을 초월하여 힘을 서로 합할 수 있는 지역 문화가 형성된 점이다.

한편으로 과제라 생각할 수 있는 점은 이하의 2가지이다.

첫번째로, 최근의 지역경제의 피폐를 배경으로 가정환경이 더욱 더 불안정화하고 있어 아이들의 학습 의욕의 저하나 집단 괴롭힘, 아동학대등의 심각한 문제가 발생하고 있다는 점이다. 이 과제에 대해서는 학교가 중심이 되어, 복지나 의료 기관과 제휴하여, 아이・가정의「지역 포괄적인케어」를 실시하는「지구 아이 지원 네트워크」가 중학교구 단위로 조직 되어 활동을 시작하고 있다. 이 점에 대해서는 다음 절에서 서술한다.

두번째로, 지금까지의 육아 운동을 견인해 온 세대의 교사들이 은퇴하여, 차세대의 견인할 사람의 육성・확보가 요청되고 있다는 점이다. 최근, 학교 현장이 바빠지고 교직원 조합의 조직력도 저하해가는 가운데, 지금까지와 같이 견인할 사람을 확보하는 것이 곤란해졌다. 이에 기대되는 것은 육아 운동 속에서 성장해 온 지역 주민들의 힘이다. 현단계에서는 맹아적이기는 하지만, 학교에 있어서의 PTA・부친의 회의 활동이나 사회 교육 위원등을 경험한 지역 주민에 의한 새로운 주민 단체가 등장하기 시작했다. 이러한 시민 단체가 성장하여, 새로운 일꾼이 되어 감으로써, 육아 운동의 질적인 면에서의 발전도 기대할 수 있다고 생각한다.

2. 새로운 육아 운동「육아 지원 네트워크」의 역할

(1) 필요한 지역 주민들의 힘

오늘날「아이들의 빈곤」「학대」「집단괴롭힘」「부등교」등 아이들을 둘러싼환경의 악화는「윤택하게 성장,발달하는 것이 보장되어야할」아이들의 권리가 저해,박탈되어 위기적 상황에 처해있는 것이 가시화되고 있다. 이러한 사회적 과제를 해결하려면, 교육이나 복지 관계의 전문가 뿐만이 아니라 지역전체가 아이들의 성장,발달을 지탱하는 공동,협동의 체제가 없으면 해결되지 못한다는 것은 대부분이 알고있지만, 그러한 실천은 아직도 시행 착오, 미경험, 즉 축적이 적은 현상이기도 하다.

그러한 축적이 적은 실천을 추진하고있는 왓카나이시 아이 지원 네트워크는, 앞에서보고된「육아 운동」의 구조와 실적을 토대로 새롭게 전개하고 있다. 학교에 배치된 SSW(school social worker)를 중심으로 교장, 교감, 학생 지도부의 교원, 양호교사, 지역의 민생위원,주임 아동 위원등의 참가로, 지역의 아이들이나 가족을 지원하는 목적으로「육아(아이) 지원 네트워크 회의」가 2007년경부터 정기적으로 개최되어 왔다. 현재는 동지구 육아 지원 네트워크, 북 지구 아동 학생 지원 네트워크, 남 지구 육아 지원 네트워크, 시오미 지구 육아 지원 네트워크로 확장되어, 어려움을 안고있는 아이들이나 가정에 대해「교육」과「복지」를 잇는 네트워크형 조직이 각각의 기능적 분야를 살리면서 협동하면서 정착되어가고 있다.

지금까지 지역전체의 육아 운동이 추진되어 왔지만, 아이들을 둘러싼 환경이 크게 변화하여, 아이 한사람 한사람, 각가족이 안고있는 과제에 있어 보다 심각함이 더해지고,「집단괴롭힘」「부등교」「학대」「빈곤」등의 개별 과제는 지금까지의 운동만으로는 해결 할 수

없는 한계가 있다고 새롭게 제기되었다. 육아 운동 30주년(2008)을 맞이하여「지금까지를 돌이켜보았을때, 앞으로의 운동으로「중학교 교구를 단위로 "보이는" "연결하는" 아이 지원 네트워크 활동을 합시다」라고 기술되어 있다.

(2) 각지구 아이 지원 네트워크의 개황

① 시오미 지구 육아 지원 네트워크
(시오미가오카 중학교「학생 지원 네트워크」2004 설립부터 시작)

2003년에 교장으로 부임한 H씨는 집단 따돌림이나 부등교가 있는데도 육아 운동이저조하다고 느끼고, PTA, 민생위원,반상회 등에 호소해「교장실 간담회」를 개최하여 지역정보나 학교 정보를 지역에서 공유 할 수 있는 장소를 만들어 조금씩 참가자를 넓혀갔다.「참관일」등의 학교 행사에서도 학교를 지역에 오픈으로 함으로써 교장실정보를 지역 공유해 갔다. 2년째「교장실간담회」가「시오미가오카 지구 학생 지원 네트워크」라 이름을 바꾸어 활동이 시작된다. 아이들이 안고있는 문제를 해결하는 지혜를 네트워크에서 서로 제출하는 학습이나 활동을 반복했다. 폭력이나 집단 따돌림의 집단에 있는 아이들을 대상으로 학생 자원봉사의 협력을 얻어「야간수업」을 개최하여 학력 지원이나 대화 상대가 되어주면서 아이들의 안정을 되찾아가는, PTA 임원의 협력으로 부등교 아이들이 도움을 받는 등 지역 네트워크의 중요성을 확인해 갔다. 현재, 시오미 지구에서는「곤경에 빠진 일」은「곤란을 느끼고 있는 것」이라 여기고「아이들의 응원단」으로서 아이들이나 가정과 직면하는「어른들의 힘을 합치는 활동」이 전개되고 있다.

② 동 지구 아이 지원 네트워크
동 지구「육아 네트워크 회의」설립(2008)부터 시작

2008년에 왓카나이히가시 초등학교를 회장으로하여 월 1회 정례회의「육아 네트워크 회의」가 시작했다. 당시에는 히가시초등학교의 스쿨 소셜 워커(이하 SSW)가 주로 코디네이터 역할을 담당하고, 아이들의 과제 해결보다는 가정을 지탱해 가는 활동을 목적으로 하고 있었다. 케이스 회의, 관계 기관에 대한 연결 역할 , 교직원이나 PTA에의 협력요청등 연결해줌으로써 회의가 움직였다고 한다. 당시의 K교장은「각각의 역할 분담을 제대로 하고 균형이 잡힌 협력, 협동이 없으면 네트워크의 활동은 성립하지 않는다」고 언급하고 중심이 되어 있는 SSW의 존재를 중요시하고 있다. 현재는「에코 맵」을 작성하는 등 지원 체제와 협력 관계를 충실히 하고 있다.

③ 북(키타) 지구 아이 지원 네트워크
왓카나이 중학교 학생 지원 네트워크 2007 설립부터 시작

왓카나이 중학교를 거점으로 학교 관계자와 민생 아동 위원을 연결하여 개별 과제에대응하는 활동을 하고 있다. 특히 특별 지원 학급의 아이들이나 가정을 지원하는 경우도 많아, 학교만으로는 대응할 수 없는 사례에 지역 전체의 대응이 필요와 설립에서 그 역할을 짊어지고있다. 현재는 유치원, 보육원에도 네트워크를 넓히고 있다.

④ 남(미나미) 지구 육아 지원 네트워크

왓카나이미나미 중학교「육아(부등교) 지원 네트워크」2007 설립부터 시작

왓카나이미나미 중학교는「학교 과제」의 하나인 부등교 지원을 목적으로, 고민하고 있는 학생, 보호자를 지원하는 네트워크로서 시작했다. 부등교 학생이나 가족을 지원해 온 전직원이나 민생 위원등의 협력을 얻어 한달에 한 번의 회의(연간 8회 정도)를 가지고, 관계 기관과의 제휴(아동상담소, 교육위원회등)를 강화하고 상담할 수 있는 체제를 충실히 하고 있다.

(3) 맺으며

「육아운동은 교육문제」「부모성장,교사성장,지역성장」의 말을 왓카나이에서 많이듣는다. 이는 아이들을 통해 지역의 어른들과 생활이 보이고, 지역의 과제도 잘 보인다. 아이들이 거칠어지면 가정이나 지역의 문제가 거기에 잠복해 있는, 학교는 지역의 생활 공동체의 하나이기 때문에 부모 그리고 주민과 손을 잡고(연대하여) 행동하는(해결에) 역할을 학교에는 있다. 따라서 학교가「도와달고」고 하지 않으면 아이들의 문제는 해결되지 않는다는 인식에 서있다. 아이 지원 네트워크도 그 입장을 강화시켜 주민들에게 발신해가는「도와달라」로부터 시작하고 있다.

앞으로의 사회는 복잡화 해져가고 과제도 많아지고 아이 지원의 활동은 보다 요청되고 있는 현상 에서 많은 가능성을 포함한 실천이라고 할 수있다.아이들의 권리 조약정신에 입각하여, 아이들을 한가운데에 두고「보이는」「연결하는」지역 공동을 더욱 발전시키는 과제도 포함하여 지속적으로 전개 해나가는 실천에 주목하고 싶다.

Ⅲ. 한국사례

본절에서는 1990년대에 새로운 교육 운동으로서 발생한「또 하나의 학교」로서 위치 매김되는, 한국의「대안 학교」의 전개 과정을 개관하면서, 새로운 교육 운동의 흐름 속에서 잉태된,「간디 대안 학교」에 주목하여, 거기에 있어서 전개되는,「배움」의 특징을 밝히면서, 아이들의 삶의 방향을 지탱하는 지원의 모습을 살펴보기고하겠다. (여기에서 제시하는,「또 하나의 학교」라는 것은 종래와는 다른 새로운 포섭적인 배움의 내용・방법・사상이며, 그러한 교육의 실천을 짊어지고 있는 장을「또 하나의 학교」라고 일단 정의해 둔다) 그런 경우에, 간디 대안 학교가 어떠한 경위로 학교가 설립되게 되었는지, 그 설립자의 교육사상에 의거하면서, 이에 전개되는 배움의 실천 내용을 살펴보기로하겠다.

지면상의 관계로 인해 여기에서는 전반의 내용을 중심으로 언급하기로 하고, 아이들의 지원하는 배움의 상세한 내용에 대해서는 발표시 자세하게 언급하기로 한다.

1. 대안 교육 운동으로서 잉태된 한국의 대안 학교

한국의 대안 학교는 새로운 교육이나 학교의 제모습을 모색하는 운동 속에서 태어난 것이다. 대안 교육 운동의 성격은 종래의 지식 편중의 교육에 대항하는, 아이들의 현실에 기인한 다양한 배움의 보장, 교육의 일원화라는 이데올로기에 좌우되지 않는,「압축된 근대

화」에 의해서 파괴된「해체 사회를 재구성」하는 시점과 그러한 시점에 의해서 재생되는「개인」이나「공동체」의 재생으로서 자리 매김되어 기존의 공교육에 대항하는 대체적인 교육・학교로서 탄생되었다.

1990년대의 한국에서는 공교육의 여러 문제가 표면화되기시작하여 새로운 교육에 대한 요청를 요구하는 사람들이 증가하는 가운데, 대안 교육 운동이 확장되었다.그 결과, 지금 현재는 전국적으로 다양한 대안교육을 통한 대안 학교이 존재한다. 한국에 있어서는, 특히 1990대 이후에 ①심각화하는 고등학교의 중도탈락 현상, 연간 6만명에서 7만명의 아이들이 학교를 중단하고 있는 심각한 실태,②배움의 의욕이나 배우는 의미에 대한 피폐감과 무력감을 느끼는「무중력」현상의 아이들의 증가,③수험 경쟁의 저연령화에 의한 과도하게 학원에 다님에 의해서 아이의 생활의 피폐감 등의 문제가 심각화하였다.

이러한 가운데, 새로운 교육의 운동으로서, 공교육의 주변・외측에서 다양한 배움을 보장하는 교육 운동 실천이 전개되어 제도상의 학교 교육을 보완하면서, 진정한 교육을 묻는 가운데 다양한 아이들을 보장・지원하는 중요한 역할을 담당하는 대안학교가 이른바「또 하나의 학교」로서의 교육의 장으로 위치 매김되게 되었다.

아래에, 언급하는 간디 대안 학교가 그 대표적인 사례라고 할 수 있다.

2. 3개의 학교로 이루어진 간디 대안 학교

간디 학교는 3개의 학교로 이루어져있다. 우선, 한국 최초의 전일제 대안 학교로서 탄생한, 산청 간디 학교(이하, 산청 학교)이다. 그 이후, 금산 간디 대안 학교(이하, 금산 학교)가 개교되어 그 이후, 제천 간디 대안 학교(이하, 제천 학교)가 개교된다.

간디 대안 학교가 설립되는 경위는 간디 학교를 창설한 양희규선생님(이하 양희규)자신이 한국의 경쟁 교육에 대한 회의감으로부터 태어난 것이다. 양희규는 자신의 고등학교 생활을 이렇게 회고하고 있다.「자신이 다녔던 고등학교는 학교가 아니라「수용소」라고 불렀다. 수용소라는 것은 문자 그대로, 자유가 억압되어 전혀 사랑이 없는 곳」이라고 회고하면서, 자신이 경험한 그러한 교육은 다음 세대에 재생산되지 않도록「아이들이 행복과 기쁨으로 다닐 수 있는 새로운 학교를 만들고 싶다」고, 고등학교 졸업 하는 당시에 결심했다고 한다.

그 후, 고등학교를 졸업한 뒤에 20년이 지나, 자신의 아이들이 초등학교에 입학하게 되었는데, 한국의 교육 현장은, 당시의 자신이 다녔을 때와 별로 변함없는 현실을 눈앞에 두고,「아이들이 행복감을 느끼는 학교를 하루라도 빨리 만들자」라고 결심했다고 한다.

양희규는 자신이 구상하고 있었던 새 학교를 만들기 위해서, 구상에 맞는 지역을 구해 찾고 있었다. 종래의 학교 교육에 대한 다양한 폐해를 근본적인 비판으로부터 출발하여, 지역 안에서 지역과 더불어「아이들이 행복하게 배우는」교육의 장을 구상하며 그리면서, 경상남도 산청이라는 지역에서 토지를 구입하여, 현재의 산청 학교가 위치하고 있는 곳에 학교를 설립하게되었다.

처음에는 간디 농장을 만들었다(1994년).그곳에서는 단기 대안 교육 프로그램을 시험적으로 운영하였다. 농업 체험을 통한 대안적인 교육 실천을 전개하였다.

양희규는 간디 농장의 단기 프로그램에 참가한, 아이들의 이야기나 부모들이 간디 농업에서 체험한 배움의 실천을「녹색 평론」이라는 잡지에 기고했는데, 양희규의 글을 읽은 많은 사람들이 이 글을 읽고 공감하게되어 간디 농장 학교의 존재가 전국적으로 알려지게

되었다. 이러한 계기로 전국으로부터 많은 부모들에게 주목을 받는 가운데, 간디농장체험을 하고자하는 사람들이 늘어나 처음에 시작했던 단기 교육 프로그램만 운영한 간디 농장 학교는 전 기숙사 제도의 대안 학교(1997년 개교)로 변모하여, 그 이후에 제도상의 전일제 대안 학교(1998년)로서는 한국에서 처음으로 인가된 대안 학교가 탄생하게 되었던 것이다.

지면의 관계상 자세히 언급할 수는 없지만, 당시에 한국에서는 교육의 폐해 문제로 학생들의 중도 탈락 문제가 심각한 문제였다. 이에 정부에서는 산청 학교에 주목하여,「고등학교 중도 탈락의 예방 종합 대책(1996년)」의 연동책으로서 이 학교를 계기로, 특성화 학교 정책을 단행한다. 이는 학교 부적응 학생들을 최소화하기 위한 법안과 학교 교육의 다양성의 추진등을 축으로 하면서, 제도상의 학교의 테두리 속에서 특성화된 대안적인 교육 실천을 할 수 있게 되었던 것이다.

3. 간디 학교의 배움의 특징

우선, 산청 학교의 특징은 학생 중심의 교육과정으로 편성되어 있다. 크게「지식 교과」와「감성 교과」그리고,「자립 교과」로 구성되어있다. 지식 교과에서는 일반 학교와 같은 과목을 배운다. 감성 교과에서는 인간과 자연을 배우고, 감수성을 기르는 교과 내용으로 구성되어 있다. 자립 교과에서는 인간 생활에 관련되는 의・식・주 문제를 아이들 자신 스스로가 해결할 수 있는 내용으로서 구성되어 있다.이 세가지의 교과가 상호 융합되어 학습이 전개되는 것이 특징이라 볼 수있다.

금산 학교에서는 크게 두가지의 특징을 들수가 있다. 하나는 지역이나 사회의 과제에 부합되는 내용들을 학습 내용으로 구성하는것이 특징이며, 배움의 주체인 아이들이 학습의 과정에서 만나는, 다양한 객체와의 관계에 있어서 생성되는「공감」을 중요시하는 것이 이 학교의 특징이다. 또 하나는 금산학교를 졸업한 졸업생들이 지역에 머물며 폐교가 된 학교를 거점으로 그 공간에서 다양한 아이디어를 공유하며 새로운 학습의 자료들을 창조적으로 생성해나가는 것이 또 하나의 큰 특징이다. 지역에서 청년들이 다양한 활동을 통해서 발굴하는 학습의 내용들이 새로운 학습의 리소스로 재생성되어 다시 학교의 학습의 내용으로 이어지고 또 다시 지역으로 피드백되어지는「지역창조학습순환형」、이러한 점이 금산학교의 또하나의 크다란 특징이라고 할 수 있다.

Ⅳ. 맺으며

지금까지의 내용을 정리하면 다음과 같이 요약 할 수 있을 것이다.

양국의 실천으로부터 학교・대안 학교를 중심으로 살펴본 아이 지원의 조건은 아래와 같은 요소가 지역 공동으로 전개하기 위한 조건이라 생각한다.

첫째, 아이들을 한가운데에 두고 학교가 중심이 되어, 부모・교사・주민들이 연결되어 중층적인 조직을 만들어 나아가며, 배움을 끊임없이 지속적으로 만들어감으로써, 시대에 의해서 변화하는 아이들의 과제에 대응하는 새로운 네트워크를 형성하는 역량이 지역에 형성되었다는 점이다.

오늘날의 현대적인 과제인 교육과 지역 복지를 융합시키면서, 아이들을 지탱하며 실천을 전개하고 있는 왓카나이의 지구의 아이 지원 네트워크가 그것을 실증하고 있다.

둘째 공교육의 비판으로부터 새로운 학교 만들기를 지역과 함께 도전해 온 간디학교는 한국의 공교육 정책도 변혁시키는 교육 실천의 힘이었다. 또 하나의 학교로서 학교내의 교육 실천에서 보듯이 아이들의 삶을 지탱하는 새로운 커리큘럼이 주목된다. 그 뿐만 아니라 이점에 머물지 않고, 학교에서 배운 학생들이 졸업 후에 지역의 폐교를 임대받아 젊은이들의 지원를 추진하면서 젊은이들과 지역을 잇는 배움의 장소로 만들었다. 금산간디 학교는 대안적인 교육 실천으로 아이들을 지탱하고 게다가 그 교육을 통하여 지역과 함께 살아가는 젊은이들을 지역으로 배출하였다. 그들에게 지역 만들기를 짊어지는 사회 교육 실천자로서의 가능성을 볼 수 있을 것이다.

《참고문헌・자료》

「우리들 마을 구석구석에서 미래를 만들어가는 육아의 협동」

육아 운동 30년시연합P창립 60주년 협동 기념 사업 육아 팜플렛 제작부 2008.

「왓카나이시의 육아 운동과 교육 재생=지역 재생」홋카이도 대학「지역과 교육」재생 연구회 조사 연구 보고서 제 2호 2011/P19~P36 제 1장「왓카나이시 육아 운동」30년의 전개와 현단계/코노 가즈에저.

「Wakkanai NETWORK」2014 왓카나이 교육부 장관담소 발행.

양희규(2005)『꿈꾸는 간디학교 아이들-행복한 작은 학교-,가야넷출판.

송순재(2005)한국에서 "대안교육 “의 전개과정 및 성격과 주요 문제점"「홀리스틱교육연구」, Vol.9 No.2.

송미란・요시오카아키꼬・코오노 카즈에(2016)「한국도시형대안학교에 있어서의 새로운 학습-공동과 협동의 생성에 관련해서-」,『홋카이도대학 대학원연구원 기요』제126호, pp.111-137.

이토우켄지・ 요코이토시로・송미란「한국 대안학교에 있어서 법제적고찰」일본교육학회(제75회) 발표자료 참조.

산청간디학교 학교안내(2016년).

금산간디학교 학교안내(2016년).

금산간디학교 학교 제10회『졸업논문및 작품집』2013년참조.

第8回日本社会教育・韓国平生教育学会　日韓学術交流　研究大会
第一部　東アジアにおける社会教育・平生教育の創造と新たな展開
＜地域づくりと社会教育＞

「日韓における子ども支援と地域共同の可能性」
—稚内市子ども支援ネットワーク（日本）とクムサンガンジー学校（韓国）の事例比較をとおして—

○吉岡亜希子（北海学園大学非常勤講師）
○若原幸範（稚内北星学園大学）
○宋美蘭（北海道大学専門研究員）
阿知良洋平（室蘭工業大学）
○河野和枝（北星学園大学）

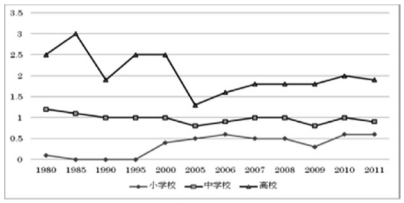
Ⅲ　韓国の事例　　Ⅲ 한국사례

韓国社会の諸問題　한국의 사회문제

出典:http://cfile2.uf.tistory.com/image/2656A74055D40871246966

韓国の子どもの学業中断の推移
한국학생들의 학업중단

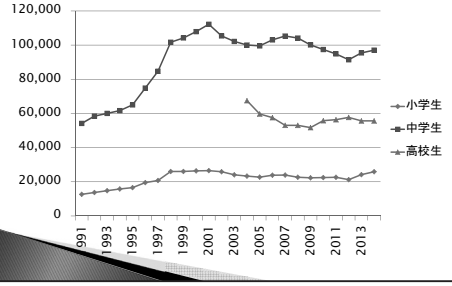
図１　韓国の学業中断子どもの推移　　（単位：%）



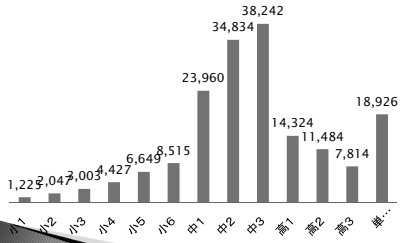
出典：「青少年白書 2013」pp272 により、再作成。
・学業中断率＝学業中断者数/前年度在籍児童・生徒数×100。
・学業中断者の動機は、病気、品行(学校暴力、学校規則違反)、学校不適応（授業、対人関係、学校規則）などによる、除籍、中退者を指す。
・2010 年から、認定留学、海外移住、派遣同行なども、学業中断者に含まれる。

日本の全国の不登校児童生徒数の推移
일본의 부등교학생들의 추이

文部科学省
「2014児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」報告より



学年別不登校児童生徒数
학년별 부등교 학생수



不登校となったきっかけ状況
부등교의 이유

- 文部科学省（上位3位まで） 문부과학성조사(상위3위)

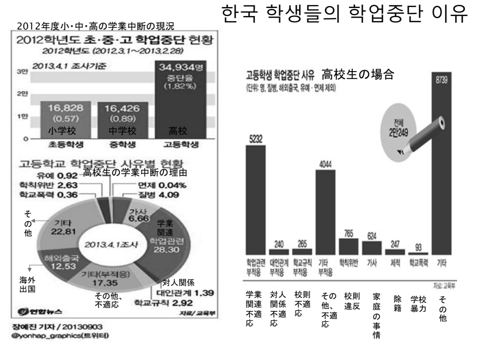
→小学生…不安など情緒的混乱、無気力、親子関係
초등학생 불안등 정서적 혼란 무기력 부모와의 관계
中学生…不安など情緒混乱、無気力、いじめを除く友人関係
중학생 불안등 정서혼란 무기력 왕따를 제외한 친구관계
高校生…無気力、不安など情緒的混乱、あそび・非行
고등학생 무기력 불안등 정서적 혼란 비행

- 親たち関係者 학부모들의 의견

→あくまでもきっかけ状況であり、その要因の多くは学校教育現場での画一的な競争教育が子どもたちを不登校に追い込んでいる。不登校は学校での居場所を失った子どもたちのSOSであり、ひとり一人の子どもの問題にしてはいけない。

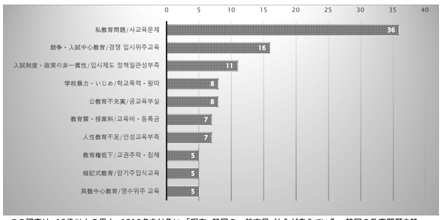
….부등교의 원인은 학교현장의 획일적인 경쟁교육이 아이들의 부등교료 내몰로있다. 부등교는 이바쇼를 잃어버린 아이들의 SOS이며 아이들의 문제로 국한시키면 안된다.

韓国の子どもたちの学業中断の理由
한국 학생들의 학업중단 이유



社会・市民が考えている、韓国の最大の教育問題とは？
한국의 가장큰 교육의 문제는 무엇이라 생각하나?

図 韓国の教育問題と考えている事 한국의 교육문제라고 생각되는것은?

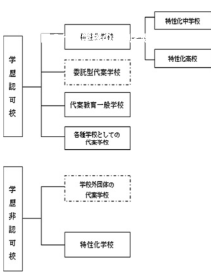


この調査は、19歳以上の男女、1210名を対象に、「現在、韓国の一般市民・社会が考えている」、韓国の教育問題を韓国Gallup Reportによる調査した結果である。（2013年5月調査の結果）による、再作成。
이조사는 한국인 만19세이상 남녀1210명을 대상으로 한국 갤럽리포트의 의한 조사로서 "현재 한국의 일반시민 사회가 생각하는"한국의 교육문제를 조사한 결과이다(2013년5월)

韓国の代案教育の運動の歴史～1980年代以降の民間レベルの動き

1980年代	▸子ども達に生態的な生活を体験させるための様々な放課後のキャンプや、週末学校の展開/ 생태적인 생활체험을 위한 방과후 캠프및 주말학교 ▸学校の休みの季節学校なども登場/ 계절학교 등장 ▸「もう一つの文化」の運動（1984）/ 「또 하나의 문화」운동 전개 ▸全教組の教育運動の展開 전교조 교육운동 전개→公教育への批判 공교육비판→それに対抗する「新しい教育づくり」、真の教育を目指した教育実践運動の展開 공교육 비판「새로운 교육만들기」 진정한 교육을 지향하는 교육실천운동의 전개 →この時期から代案教育・学校づくり運動が意識化 대안교육 학교만들기운동의 의식화
1990年代	▸代案教育の萌芽期/대안교육 맹아기→代案教育の運動家によって、「新しい学校をつくる人々の集い」/대안교육운동가들에의한 「새로운 학교만들기를 위한 모임」 ▸全国単位の「代案教育連帯」,代案教育分野の媒体である隔月刊『ミンドォレ』のような雑誌が誕生/ 대안교육연대, 잡지 『민들레』창간 ▸注目すべき取組みは「共同育児運動」によって創り上げる代案学校/ 「공동육아운동」에의한 대안학교 탄생 ▸ガンジー青少年学校(1997)の誕生＝韓国の代案教育の歴史のなかでも最も重要な出来事→ガンジー学校の設立の契機に、政府は特性化学校の政策に踏み切る→「代案教育特性化学校」（1998）という制度圏内代案学校の誕生 간디청소년학교(1997)탄생 →간디학교설립의 배경으로 특성화 학교 정책 →대안교육특성화학교(1998) 제도권내 대안학교 탄생
	そして、2000年代現在は、 2000년대 현재…..

韓国の代案学校の種別と類型



学歴認可代案学校	非（未）認可代案学校
＊韓国政府教育部（自治体教育庁）管轄	＊教育部（自治体教育庁）管轄下にない。全国180校 ソウル市の事例（100カ所）
①「特性化代案高校」 約30校	**①ソウル市の助成を得ている代案学校（40カ所）**
高校多様化政策の一環で創設	ソウル市学校外青少年支援センターが公募 条件：全日制、カリキュラムがオールタナティブであること）、入学・卒業あり
②「代案学校」 ソウル市内4校、その他12カ所	助成：2人分の人件費4200万W／年
初等中等教育法第60条3項（代案学校法）。助成はない。	
③「委託型代案学校」 全国81校（ソウル市内42校）	**②自治体の認可を得ない代案学校（60カ所）**
学業中断希望者と退学処分・懲戒を受けた生徒を原籍校から委託される。 原籍校へもどす役割。学校不適応、宗教、多文化、国際教育、脱北、多文化、治療、英語、美容など、多様な種類。	ソウル市内ではキリスト教系代案学校など

–3つの学校からなるガンジー代案学校
–3개의 학교로 이루어진 간디대안학교

3つの学校からなるガンジー代案学校/3개의 학교로 이루어진 간디대안학교

設立の経緯/설립배경

- ▸1994年:
- 創始者のヤン・ヒギュ氏がガンジー農場を開く。翌年、大人向けの短期講座(ガンジー大学)を始める。
- 설립자 양희규선생이 간디농장으로 시작. 다음해 어른들을 위한 간디대학시작.
- ▸1995年:
- 雑誌『緑の評論』に論文「愛と自発性の教育」を載せる。教師の募集を始める。
- 『녹색평론』에 「 사랑과 자발성 」 의 교육이라는 제목으로 기고. 교사모집.
- ▸1996年:
- 同じ志を持った10人の仲間と試験的な季節学校をスタート
- 같은 뜻을 가진 10명의 사람들과 실험적 계절학교 시작
- ▸1997年:
- 保護者らが集まって「ガンジー青少年の学校教育協同組合」を設立。27人の生徒を迎え、「ガンジー青少年の学校」を設立
- 학부모등이 모여 「간디 청소년 학교교육협동조합 」 설립.27명의 학생들과 「간디청소년학교 」설립.

12月30日 特性化高校の認可を受ける。/12월30일 특성화고등학교 인가

▸1998年:

特性化高校として19人の生徒が入学/특성화 고등학교로서 19명의 학생입학

設立の経緯∽設立者ヤンヒギュ氏の思い
설립배경 ∽설립자 양희규선생의 회고

以下、ヤンヒギュ氏の言葉∽"子どもが幸せと喜びをもって通える新しい学校を創りたい"

ガンジー代案学校が設立される経緯は、ガンジー学校を創設したヤン・ヒギュ先生(以下、ヤンヒギュ)ご自身の韓国の競争教育による弊害から生まれたものである。ヤンヒギュは、自分の高校生活をこう振り返っている。

"自分が通っていた高校は、学校ではなく『収容所』と呼んだ。収容所というのは、文字通りに、自由が抑圧され、全くの愛のない場所 だと回顧し"。自分が経験したそうした教育は次の世代には再生産しないように、"子どもが幸せと喜びでもって通える新しい学校を創りたい"と、高校卒業する当時に決心したそうだ。その後、高校卒業してから20年にたち、自分の子どもを小学校に入学させたところ、韓国の教育現場は、当時の自分が通っていた時と、あまり変わっていない現実を目の当たりにしていて、"子どもが幸せを感じる学校を一日も早く創ろう"と決心したようだ。

양희규선생의 회고

∽"아이들이 행복과 기쁨으로 다닐수 있는 새로운 학교를 만들고 싶다 "

간디 대안 학교가 설립되는 경위는 간디 학교를 창설한 양희규선생님(이하 양희규)자신이 한국의 경쟁교육에 대한 회의감으로부터 태어난 것이다. 양희규는 자신의 고등학교 생활을 이렇게 회고하고 있다.

「자신이 다녔던 고등학교는 학교가 아니라 「수용소」라고 불렀다. 수용소라는 것은 문자 그대로, 자유가 억압되어 전혀 사랑이 없는 곳」이라고 회고하면서, 자신이 경험한 그러한 교육이 다음 세대에 재생산되지 않도록 「아이들이 행복과 기쁨으로 다닐 수 있는 새로운 학교를 만들고 싶다」고, 고등학교 졸업 하는 당시에 결심했다고 한다.

그 후, 고등학교를 졸업한 뒤에 20 년이 지나, 자신의 아이들이 초등학교에 입학하게 되었는데, 한국의 교육 현장은, 당시의 자신이 다녔을 때와 별로 변함없는 현실을 눈앞에 두고, 「아이들이 행복감을 느끼는 학교를 하루라도 빨리 만들자」라고 결심했다고 한다.

"教育は人生の幸せを妨げる諸要素を除去するものであると考える""(人より)卓越されたことが必ずしも'幸せ'の条件ではない"と、"アメリカにいた頃(博士課程の在学中)に、当時CNNニュースで入試競争にさらされている韓国の子どもたちが、年に数百人の子どもが自殺をする内容が流れていて、非常にショックを受けた"、"(競争教育にさらされている)子どもたちを一日も早く救いたい"と思い、アメリカの留学を終え、イギリス行きの計画を断念し、アメリカの留学を終え、韓国の帰国の道を選ぶ。

"교육은 인생의 행복을 가로막는 요소들을 없애가는 과정이라고 생각합니다.

'(다른사람보다)뛰어나다'는 것이 꼭 행복의 조건이은 아니잖아요…"."(입시경쟁에 내몰리고 있는)아이들을 하루라도 빨리 구해야겠다"라는 생각으로 "미국유학했을 당시(대학원박사과정재학중)에 당시 CNN뉴스 에서 입시경쟁에 내몰린 한국 청소년들이 한해 수백명씩 자살한다는 방송을 듣고 굉장히 충격이었다" 미국유학을 마친후 영국으로 갈 계획이었으나 영국행을 단념하고 미국유학을 마친후 한국으로 귀국한다.

さらに、ヤン・ヒギュは、既存の学校を対抗する形での学校を目指していない。むしろ、"地域とともに学校を創りあげることが大事だ"と述べ、"地域とともに子どもを育てること、人性教育を含めて…することによって、既存の公教育の可能性を(学校周縁や外側で)実験的にやっていくこと"、そうしたことを通して、公教育の新しい「再生」を目指す構想を持っている。 "親も変わらなければならない、親自身も(韓国)の入試競争の不安から抜け出す努力とそうした姿勢を持たなければならないと思う"、"大人の教育も非常に大事だと考えている"と言及している。

양희규는 기존의 학교를 대항하는 형태의 학교를 지향하지않는다. 오히려"지역과 더불어 학교를 만들어가는것이 중요하다"고 언급하고 있으며 "지역과 더불어 아이들을 키우는것 인성교육을 포함해서…그렇게 함으로써 기존의 공교육의 가능성을(학교주변이나 밖에서)실험적으로 해나가는것" 이러한 실험을 통해서 공교육의 새롭게 「재생」해나가는 구상을 가지고 있다.

"부모들도 변하지 않으면 안된다 부모들자신들도 (한국)의 입시경쟁의 불안에서 벗어나도록 노력하는것과 그러한 자세를 가지지 않으면 안된다고 생각한다" "어른들의 교육도 아주 중요하다고 생각한다"라고 언급하고있다.

3つの学校からなるガンジー代案学校/3개의 학교로 이루어진 간디대안학교

1995.02	ガンジー農場設立、ガンジー大学	간디 농장설립 간디대학
1996.10	"予備学父母会"を立ち上げる 現在、"予備学校"	"예비 학부모회" 구성 현재 "예비학교"
1997.03	ガンジー青少年学校設立	간디 청소년 학교설립
1998.03	サンチョンガンジー高等学校設立	산청간디고등학교
2000.08	慶尚南道教育庁から中学校の閉鎖を求める→学校・親・地域住民猛反発 SBS放送局の"それが知りたい"放映	경상남도 교육청으로부터 중학교 폐교요청→학교・부모・지역주민 반발 SBS방송국 "그것이 알고싶다"방송
2002.03	ガンジー自由学校設立 (韓国初の未認可代案学校)	간디 자유학교설립
2002.09	堤川(ジェチョン)ガンジー中学校設立	제천 간디중학교 설립
2004.03	サンチョンガンジー中学校設立	산청 간디중학교 설립
2007.03	「ガンジー自由学校」がクムサンに移転→「クムサンガンジー学校」に改名	간디 자유학교 금산 이전→금산 간디학교로 개명
2008.03	クムサンガンジー中学校設立	금산 간디중학교 설립
2010.03	フィリピン国際ガンジー学校設立	필린핀 국제간디 학교 설립

サンチョンガンジー学校 산청간디학교

サンチョンガンジー学校 산청간디학교(2)

クムサンガンジー代案学校事例
금산 간디 대안학교사례

地域概要 지역개요

地域概要 지역개요

クムサンガンジー学校は、韓国の忠清南道東南部に位置している。クムサン郡は、一つの邑と9つの面があり、群庁の所在地は、クムサン邑である。クムサン学校は、南二面に位置している。

●クムサン郡人口 금산군인구: :56,805人
南二面 남이면 :2,233人(1,104世帯)

●面積:576.66km2

●産業:第1次産業、高麗人参栽培(全国人参生産量80%) 1차산업 고려인삼재배

忠清南道クムサン郡、学校は一の南二面に位置している。

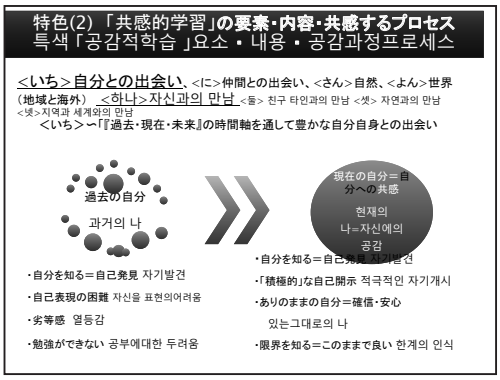
クムサンガンジー代案学校概要 금산 간디 대안학교개요

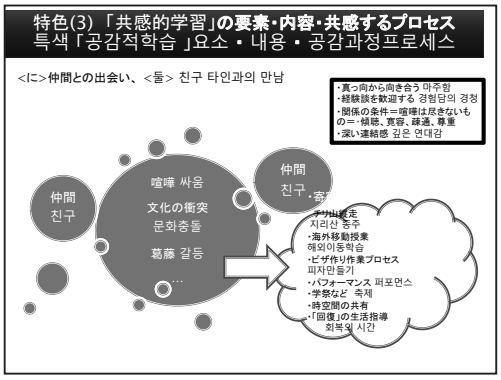
調査日時		2016年3月5日 ·2016年5月31日 ·2016年9月7日
調査対象		学校長 生徒 卒業生 교장 학생 졸업생
学校概要 학교개요	学校の現況	·中等課程(3年) , 高等課程(3年) 중등과정(3년), 고등과정(3년) ·生徒数は中等課程65名、高等課程65名 학생수 중등과정65명, 고등과정65명 ·学校スタッフ:校長1名(22年間勤務)、常勤スタフ:12名、外部地域講師:11名、事務スタッフ:8名 학교스탭: 교장1명(22년근무) 상근스탭 12명, 외부 지역강사 11명 사무스탭 8명.
	制度上の位置	学校制度外の学校であり、学歴非認可型代案学校 학교제도밖의 학교이며 학력이 미인정대안학교
	学校のヴィジョン運営方針 학교 비전과 운영방침	1. 愛と自発性の教育を通して幸せな人づくり 사랑과 자발성의 교육을 통해서 행복한 사람 만들기 2. 暗闇の世のなかに光となる人づくり 어두운 세상에 빛이 되는 사람만들기 3. 自分の幸せを通して世界に幸せを贈せる人づくり 자신의 행복을 통해서 세계를 행복을 늘려가는 사람만들기 4. 代案社会、文化の創造者 대안사회 문화 창조자 1. 民主的な学校:生徒・教師・父母が主人公になる学校 민주적인 학교: 학생 교사 학부가 주인공이 되는 학교 2. 共同体的学校:共同体的な感性で社会と世とともに生きる学校 공동체적인 학교 : 공동체적 감성으로 사회와 세상과 더불어 살아가는 학교 3. 持続可能な学校:生体的感受性と創造性、そして持続可能性の学校 지속가능한 학교: 생태적인 감수성과 창조성과 지속가능성의 학교

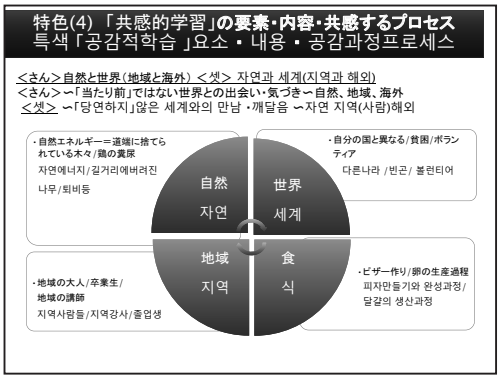
クムサンガンジー代案学校 금산 간디 대안학교

クムサンガンジー代案学校 금산 간디 대안학교(2)

教育内容の特色(1)～無学年制による3年間の教育内容の取り組み
교육내용의 특징 ～3년간의 무학년제 교육실천
1学期 互いに知る時間、友達づくり、学校を知る、徒歩旅行
出会い 만남
2学期 チリ山縦走、自己主導学習習得、海外移動学習準備
自己拡張 자기확장
3学期 16週フィリピン海外移動学習
地球村 市民教育 지구촌 시민
4学期 社会奉仕活動、自己主導学習、生徒会準備
人とともに生きる 더불어 삶
5学期 自己発見のミュージカルと成長の催し
自己発見 자기발견
6学期 作品及び共同卒業作品発表 進路探索と進学準備
進学準備と3年間総括 진학준비 3년간 총괄


特色(2) 「共感的学習」の要素・内容・共感するプロセス
특색「공감적학습 」요소 ▪ 내용 ▪ 공감과정프로세스
<いち>自分との出会い、<に>仲間との出会い、<さん>自然、<よん>世界
(地域と海外) <하나>자신과의 만남 <둘> 친구 타인과의 만남 <셋> 자연과의 만남 <넷>지역과 세계와의 만남
<いち>～『過去・現在・未来』の時間軸を通して豊かな自分自身との出会い
過去の自分
과거의 나
現在の自分＝自分への共感
현재의 나=자신에의 공감
・自分を知る＝自己発見 자기발견
・自己表現の困難 자신을 표현의어려움
・劣等感 열등감
・勉強ができない 공부에대한 두려움
・自分を知る＝自己発見 자기발견
・「積極的」な自己開示 적극적인 자기개시
・ありのままの自分＝確信・安心
있는그대로의 나
・限界を知る＝このままで良い 한계의 인식


特色(3) 「共感的学習」の要素・内容・共感するプロセス
특색「공감적학습 」요소 ▪ 내용 ▪ 공감과정프로세스
<に>仲間との出会い、<둘> 친구 타인과의 만남
・真っ向から向き合う 마주함
・経験談を軟遊する 경험담의 경청
・関係の条件＝喧嘩は尽きないもの＝傾聴、寛容、疎通、尊重
・深い連結感 깊은 연대감
仲間 친구
喧嘩 싸움
文化の衝突
문화충돌
葛藤 갈등
…
仲間 친구
・チリ山縦走 지리산 등주
・海外移動授業 해외이동학습
・ピザ作り作業プロセス 피자만들기
・パフォーマンス 퍼포먼스
・学祭など 축제
・時空間の共有
・「回復」の生活指導 회복의 시간


特色(4) 「共感的学習」の要素・内容・共感するプロセス
특색「공감적학습 」요소 ▪ 내용 ▪ 공감과정프로세스
<さん>自然と世界(地域と海外) <셋> 자연과 세계(지역과 해외)
<さん>～「当たり前」ではない世界との出会い・気づき～自然、地域、海外
<셋> ～「당연하지」않은 세계와의 만남 ・깨달음 ～자연 지역(사람)해외
・自然エネルギー＝道端に捨てられている木々/鶏の糞尿
자연에너지/길거리에버려진 나무/퇴비등
・自分の国と異なる/貧困/ボランティア
다른나라 /빈곤/ 볼런티어
自然 자연
世界 세계
地域 지역
食 식
・地域の大人/卒業生/地域の講師
지역사람들/지역강사/졸업생
・ピザー作り/卵の生産過程
피자만들기와 완성과정/달걀의 생산과정

卒業生の地域活動
졸업생들의 지역활동

学父母会 학부모회

クムサンガンジ一代案学校子ども声 / 금산 간디 대안학교아이들의 소리

＊Kさん：
6年間カンジ一学校で学んだことは、言葉では言い表すことができない。沢山の内面的成長があったと思う。カンジ一学校は私に自分の人生を歩ませてくれて、それがこの道のスタート時点にもなった。この学校を通して、自分の道に対する確信と信仰が生まれたと思う。

＊K・hさん。
カンジ学校に入って「時事討論」授業を受けて、世間一般では、多様な考え方とそれなりの理由を持っていることを気づかされ、皆はそれぞれの考え方を持っていることに気付いた。共に生きる方法、それぞれの価値観の違いを認め合うところは、ここしかないと思うし、カンジ学校ほど温かく、幸せな記憶で学ぶところはほかにないと思う。

＊SHさん：
カンジ学校に来るまでは正直、社会の弱者に対する考えと分かち合う幸せという意味がわからなかった。ところが、1年生の時のボランティア活動を契機に、いろいろなボランティアを経験しながら、分かち合う喜びを味わうことができたし、一つの出来事を通してさらに興味を持つようになった。

小括　맺음

▸公教育批判から新しい学校づくりを地域とともに挑戦してきガンジ一学校は、韓国の教育政策を変革させる教育実戦であったこと。

▸学びの内容の側面で「子どもの支援」を捉えるならば、とりわけ、クムサンガンジ一学校の特徴は次にまとめることができる

▷「統合的な知」の形成と「分解された知識」ではなく、具体的な課題・テーマ・モノ・わざ・生き方・社会と世界・自然の側から学習を行い、その中で個々の知識を獲得していく取り組み

▷「統合的な知」の学びの内容は、すなわち、自分・地域・世界の課題に即して学びの内容が創造・生成・展開され、また、学習過程でである、多様な客体との関係の中で生成される「共感」というものが生成される取り組み

▷同校で学んだ生徒たちは、卒業ご、地域の廃校を借り受け若者支援に取り組み、若者と地域をつなぐ学びの場を創造した点

一方では、課題も残されている。とりわけクムサンガンジ一学校は学歴が認められないために、社会とのつながりとその後の進路においても、多様な進路意識を持っている子どもをどのように保証していくのか、この点が今後の課題であろう。

まとめ　맺으며….
〜日韓の子どもの支援と地域の共同
아이들의 지원과 지역의 공동

子どもを取り巻く社会の問題からどのように子どもを守り支援すべきなのか？
競争教育のあおりを受ける韓国、日本の青少年は、自殺、不登校、引きこもり、非行、近年は子どもの貧困も深刻となり豊かな成長発達を阻害する社会問題がある。
これまでの経験から学校や親、専門職だけでは子どもたちの諸問題は解決せず、地域共同の力が問われる社会情勢にある。子どもの豊かさを引出し課題解決に向かう「大人と子どもの共同による地域活動」に注目した日韓の実践は、「人としてともに育ちあう関係」と「新しい学びの内容」を創り出すものでありさらに教育現場の改革に多くの示唆を含んでいたと理解する。

【資料３】（第３回基礎教育保障学会・自由研究発表@首都大学東京　2018年９月２日）

韓国の代案教育/代案学校は時代的産物としていかに誕生したのか？

～386世代・1980年代の社会的背景とのかかわりで

宋　美蘭

第３回基礎教育保障学会・自由研究発表＠首都大学東京
2018.09.02

韓国の代案教育/代案学校は時代的産物としていかに誕生したのか？
386世代・1980年代の社会的背景とのかかわりで

宋　美蘭
（北海道大学大学院教育学院附属子ども発達臨床研究センター）

報告内容

代案（オルタナティブ）教育

「社会的拘束性」が非常に強かった1980年代に、韓国の代案教育/代案学校は時代的産物としてどのようにして誕生したのか、その時代の社会教育運動の主体である386世代と1980年代の社会的背景に焦点を合わせる。

韓国の代案学校（alternative school）とは

1. 代案学校の性格
   - 既存の学校に対する代替的な教育のあり方に実験的に取り組むオルタナティブスクールという側面
   - 学校を拒否(「無重力」及び「不登校」)する子どもたちのための学びを保障する場という側面
   　両者が重なりあう形で生成してきた社会教育実践運動。
2. 日本のフリースクールとの違い
   - 日本のフリースクールの主流は不登校の子どもたちへの心理的回復を含む支援活動が中心であり、その延長線上に「フリースクールをオルタナティブな教育の一種として位置づけ」教育実践を展開しているところが多い(南出吉祥 2016)。
3. 制度上の位置付け
   - 制度上の代案学校（1997年）と他方には制度の学校にこだわらず非制度のまま代替的な教育実践に取り組んでいる学校も存在し、多様である。
4. 代案学校の成立過程
   - 代案学校の成立過程には、既存の学校教育への対抗軸にある民衆の教育運動や教育実践に深く関わっている。

代案教育（alternative education ）とは

代案教育という用語は、高ビョンホン氏(韓国聖公会大学教授)によって提起された。氏は、「代案教育」という概念を、近代社会が志向する価値観に対する批判的な立場に立ち、国際的に広く用いられている「平和教育または平和教育運動の重要な価値（マハトマ・ガンディーの「非暴力の抵抗思想」）」、そこに内在している普遍的な価値に触発され、既存の学校教育に代替できるような現実的・革新的な変革教育志向性を持ち得るものとして、現在の教育とは異なる生態的・共同体的・持続可能性（人間・世界（地域・社会・世界））をもつ教育を目指すものと定義している(高ビョンホン　1998)。

こうした視点に立ち、彼は運動の初期から「代案教育(alternative　education)」という名を用いた。「代案教育」という用語は、「代案教育を模索する集い(1995)」を契機と高・ビョンホン氏によって広く使われるようになり、また、この「代案(Alternative)」という用語は、1990年代以降に全国的なレベルで新しい学校を創る主体に広く用いられるようになる。

～1980年代の韓国の社会

キーワード

拘束性（constraint）

- 社会的事実が個人の行為に拘束力を行使する状態
  思想と理念の自由空間が許されない状態.
  （SONG・Hogun 2004）
- 個人の価値観・思考・構造・理念と思想体系の「存在拘束性」(全1994)が非常に強い状態.

拘束性（constraint）vs

許容性

個人の自律性とアイデンティティの保障や
統制、従属、官僚化、規制に相反する状態.
社会全体の領域より、個人により高い価値を置く状態.
（Claus Offe,1993）

民主化以前と民主化以降の社会的拘束性と社会的許容性の状況

386世代とは？！

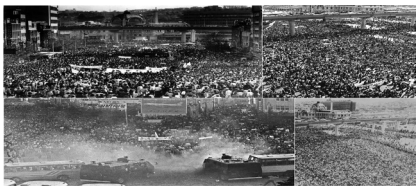
①定義：
386世代は、1990年代後半から登場し始め、2002年に盧武鉉政府の発足とともに広く知られた用語。広義的には1990年代に30代で、1980年代に大学生で、1987年の民主化宣言(1987.6)まで民主化学生運動に参加していた者が多い1950年代の年流れを指している。

②言葉の由来：
1980年代後半に発売されていたインテルの1386プロセッサ搭載PCを「386コンピュータ」等と呼んだことにちなんでつけられたとする説もある

出生年度 / 大学入学年度		1981 1980	1982 1981	1983 1982	1984 1983	1985 1984	1986 1985	1987 1986	1988 1987	1989 1988	1990 1989
年度別の年齢	1990	30	29	28	27	26	25	24	23	22	21
	1991	31	30	29	28	27	26	25	24	23	22
	1992	32	31	30	29	28	27	26	25	24	23
	1993	33	32	31	30	29	28	27	26	25	24
	1994	34	33	32	31	30	29	28	27	26	25
	1995	35	34	33	32	31	30	29	28	27	26
	1996	36	35	34	33	32	31	30	29	28	27
	1997	37	36	35	34	33	32	31	30	29	28
	1998	38	37	36	35	34	33	32	31	30	29
	1999	39	38	37	36	35	34	33	32	31	30
	2000	40	39	38	37	36	35	34	33	32	31
	2001	41	40	39	38	37	36	35	34	33	32
	2002	42	41	40	39	38	37	36	35	34	33
	2003	43	42	41	40	39	38	37	36	35	34

韓国の政治主要事件

1980年5月、大学生による民主化運動の様子

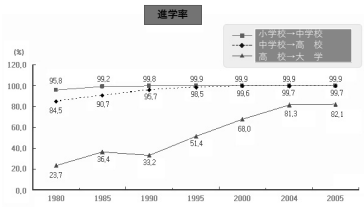


1980年5月15日に大学生による계엄해제를 외치며 각 학교마다 교문을 뚫고 서울역으로 결집했다_그날 서울의 봄 시위는 그 절정에 이르렀다.
出典：韓国日報

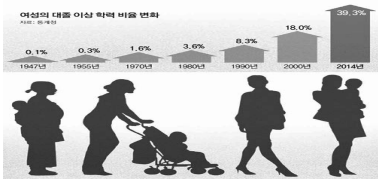
1987年の民主化宣言後の喜びの様子

出典：韓国日報

進学率～1980年～2005年まで

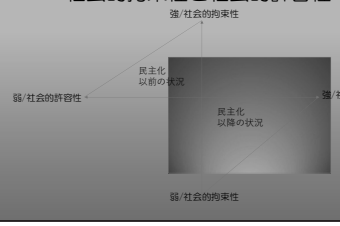


女性の大卒以上学歴の比率とその変化



資料：統計庁2015年資料

民主化以前と以降の社会的拘束性と社会的許容性の状況



民主化以前の弱/社会的許容性・強/社会的拘束性

キーワード：

分断　抑圧　非人間化

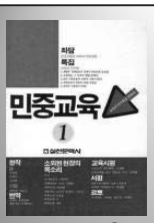
民主化以前の弱/社会的許容性・強/社会的拘束性

1985년 교사운동이 '민중교육'지를 창간 용광으로 해도하고 관련교사를 구속 파면한 가운데 교협의 결정을 교사와 술기들 시민(전북부터)이 당시 법정에서 재판을 받고 있다.
<사진제공=민주화운동 기념사업회 제공>

出典：「民主化運動の記念事業会」より

『民衆教育』の刊行は不穏の書であるということで告発され、『民衆教育』に寄稿した教師たちが召喚され、教員資格の剥奪、除籍などの事態を招く。

民主化以前の弱/社会的許容性・強/社会的拘束性



『民衆教育』①

（1985.5）

出典：『労働者の本』づくりの集いから抜粋

目次

책머리에
2 과당·분단상황과 교육의 비인간화 **（疎離：分断状況と教育の非人間化）**
7장 민중의 역동성 해방 후 전개된 민중 성격과 민중교육
（特集：教育の民主化解放後支配集団の性格と学校教育）
김진경 = 38 교육현장, 그 민주주 쟁점 **（教育現場、その民主的解放）** / 윤재웅 **= 61 민중 교육운동의 실천적 고찰 （韓国教育運動の実践的考察）** / 이철국 = 87 야학운동의 반성과 전망 / 심민정 = 114 대학의 자율화 / 이규환 = 128 교사시 시론 중학생의 노래 외5편 / 문병란 = 143 무엇을 가르칠 것인가 외4편 / 조재도 = 152 역사선생님을 위하여 외4편 / 고규태 = 157 단편소설·비늘눈 / 강병성 = 163 교육시평 스포츠은화와 학교제육 / 고광헌 = 179 교육문제를 보는 언론의 시각 / 김덕련 = 192 소외된 현장의 목소리 서시 / 권창연 = 206 교직표류기 / 최종연 = 207 침해당하는 교권 / 민병순 = 221 야학인지 / 송대헌 = 228 사랑 사는 목소리가 들린다 / 김종만 = 247 학생들의 교육은 ① 문교부장관에게 = 259 ② 입시교육 = 262 ③ 보충수업 = 266 ④ 청소년문제 = 269 ⑤ 자율화에 대해서 = 271 ⑥ 현대 교육의 문제점 = 273 ⑦ 김장여린 3년 = 276 학생들의 시 = 287 학생들의 산문 = 299 학교 생활·구·캐어지는 자운공 = 311 학생들의 고민 = 320 프로·교사심을 이대로 좋은가 / 이세무 = 326 변학·교사는 정치가며 예술가다 = 337 서평 자본주의사회와 교육 / 이순권 = 349 교육과 이데올로기 / 박정현 = 355

出典：『労働者の本』電子版図書より抜粋

第3世界の視角

파울로 프레이리（Paulo Freire）, 이반 일리치(Ivan Illich),에브리트 라이머(Everett Reimer) 他지음 , 김계상 외옮김춘관사 - 한길사초판임 - 1979-08-20도서소장처 - 『노동자의 책（労働者の本）』

目次

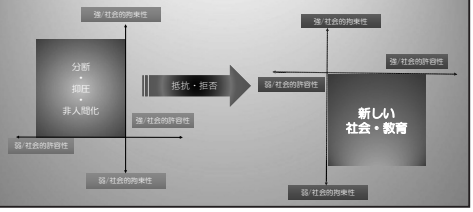
民衆教育論を刊行にあたり / ハンギル社編集 = 5 Ⅰ. 문화적 행동으로서의 교육（文化的行動としての教育） / 파울로 프레이리（Paulo Freire） = 9 1. 서론 = 11 2. 자유를 위한 문화적 행동으로서의 성인문맹퇴치교육의 과정（自由のための文化的行動としての成人文盲退治教育の過程） = 17 3. 문화적 행동과 의식화 = 45 Ⅱ. 脱學校の 사회 / 이반 일리치 = 75 1. 학교는 왜 폐지되어야 하는가 = 77 2. 학교의 현상학 = 103 3. 진보의 僞裝化 = 112 4. 제도 스펙트럼 = 131 Ⅲ. 학교는 죽었다 / 에브리트 라이머 = 145 1. 학교는 무엇을 하는가? = 147 2. 학교는 무엇인가? = 161 3. 학교는 어떻게 움직이는가? = 169 4. 자유를 위한 교육 = 179 Ⅳ. 正義를 위한 교육 / 보리안 워렌 = 189 1. 대화로서의 교육 = 191 2. 정의에 대한 각성 = 215 3. 현실에 대한 인식 = 230

弱/社会的許容性・強/社会的拘束性から強/社会的許容性・弱/社会的拘束性の運動

キーワード：

抵抗・拒否

弱/社会的拘束性・強/社会的許容性の社会・教育の概念図



弱/社会的拘束性・強/社会的許容性から生成されるもの

キーワード：

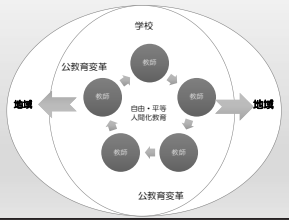
連帯

新しい社会的連帯の生成と組織

運動主体の属性と類型		価値・理念	主な実践
「真の教育」運動グループ	全国教師協議会（全教協）－教師中心	民族教育、民主教育（自由と平等、人間の尊厳）、人間化教育	公教育の中に属しながら公教育を変えていく試み
「もうひとつの文化」運動グループ	海外留学経験のある母親・女性学者・知識人エリート女性	・共生・相生 ・共同体主義 ・平等・平和、自律・共存の基盤の上に「もうひとつの文化」創造へ	・親の立場で実践を展開 ・小さな子ども(乳幼児)の教育を含めた子育て実践を展開 ・夏休み/冬休みにキャンプ ・自分たちの自らの実践を『もうひとつの文化』という雑誌を刊行－出版社結成
「民主化運動」グループ	民主化運動386世代 ・市民社会運動 ・都市貧民保育運動 ・農村民活運動 ・教育運動家 ・政治闘争運動	・生態的な生き方 ・反競争主義－共同体的な生き方 ・脱学校論（一部では）	・青少年教育問題を主に扱う ・学校周縁内外で、学校教育を補完しながら多様な教育を通して多様な生き方を目指す教育実践 ・学校の中で真の教育を求める事に限界を感じる ・新しい教育を志向－共同体志向 ・代案教育関係出版社設立（雑誌ミンドゥレ）

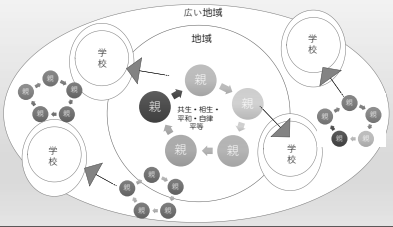
社会的連帯の方法と内容

「真の教育」運動グループ



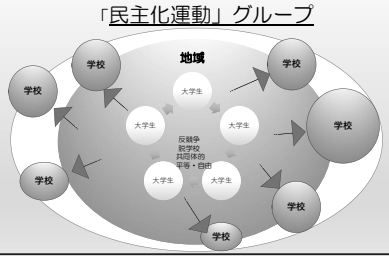
社会的連帯の方法と内容

「もうひとつの文化」運動グループ



社会的連帯の方法と内容

「民主化運動」グループ



新しい社会的連帯運動から生成されるもの

キーワード：

回復

・

代案（Alternative）

（代案社会・代案学校・代案教育）

新しい社会的連帯運動から導き出されたこと

∵連帯の方法：学校の現場・学校・地域の周縁・外側から

∵連帯の内容：「公教育」のテーゼに対するアンチテーゼの運動/「教育的」分断や非人間化教育を克服する教育回復運動

K氏のインタビュー（386/1世代）

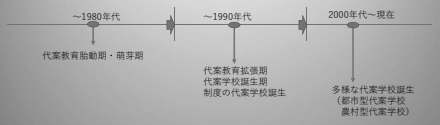
代案教育が公論化されたのは「民教育」の価値が提起されてからである。
いわゆる、「公教育」を国家あるいは自治体が行う教育といわれるが、国家が行えばすべて「公教育」だと言えるのだろうか。国家が、もし「私的」な意図あるいは国の『利益』を求めるものとすれば、それも「公教育」だと言えるのだろうか。学校で実施すればすべて「公」なのか。財政支援の主体によって、つまり、国がお金を出しているかで、「公」だと判断できるのか。

《公教育》とはどのような内容で（教育）を行っているかが判断基準にならなければならない。《公教育》とは「公的な価値」を意味する。『公的な価値』と何か、を考えたとき、「代案教育」で実践している、「平和、生態主義、共同体、人権、労働」の価値が含んでいる。こうした教育内容が含んだ教育が自主的・主体的・積極的に行われている教育が《公教育》であると考える。（一般）の学校ではこのような価値が含んだ教育が行われているといえば、実際には行っていないと思う。そうだとすれば、それを「公的な価値」だと言えるのか。（一般）学校ではむしろ「私的成長」に焦点に合わせている。『私的成長』とは〈個人の成就→良い職場→良き人生〉に焦点に合わさっている。このような教育は『公教育』ではなく『私教育』だと考えている。つまり、国家の公的システムを利用して（一般）学校は『私教育』を行っていると考えている。こうした教育は『公教育』だと考えられない。

2018.4.26@韓国天安市にてインタビュー内容の一部

K氏の歩み

（補足）代案教育・運動・学校の時系列特徴



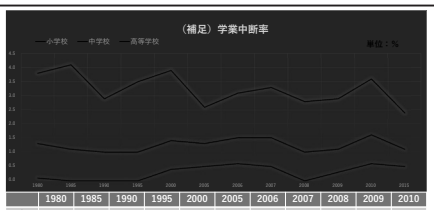
（補足）日韓制度の比較

日本		韓国	
制度内	制度外	制度内 （学歴認可代案学校）	制度外 （非認可代案学校）
・教育委員会管轄 （私立は首長部局）	・教育委員会（首長部局の私学主管部課）の管轄にない	韓国政府教育部（日本体育庁）管轄	韓国政府教育部（日本体育庁）管轄下にない
①不登校経験のある生徒が多く在籍する公立学校 ・定時制・通信制 ・不登校、中退経験者を対象に設置された学校 ②私立学校（学校法人） （私学助成あり） ・不登校、中退経験者を積極的に受け入れる学校 ・通信制高校など ③構造改革特区による学校教育法の例外校 （私学助成の対象外） ・株式会社立学校	①フリースクール等 ・オルタナティブスクール、フリースペース、居場所、自主夜間中学、家庭教育、外国人学校、など *札幌市の助成 （「フリースクール等民間施設事業費補助」（子ども未来局）要件：①不登校の相談・指導を主たる目的としていること、②非営利法人（学校法人を除く。）が運営する施設で、2年以上の活動実績があること、③学校との間に十分な連携・協力関係が構築されていること。など 補助額（上限）：利用者8名以下160万円、9名以上200万円	① 「特目石代案高校」 ・高校多様化政策の一環で創設 ② 「代案学校」 ・初等中等教育法第60条3項（代案教育法）、助成なし ・ソウル本校、その他12校 ③ 「委託型代案学校」 ・学業中断希望者と退学処分・懲戒を受けた生徒の教育を民間校から委託される。 （感謝校～脱学校教育学校不適応、宗教、多文化、国際教育、反北、英語、美容など、多様な種類）	全国180校 ＊ソウル市の事例 ①ソウル市の助成を受けている代案学校 ・ソウル市学校外教育センターが公募（40カ所） 条件：全日制、カリキュラムがオルタナティブ、入学率：高カリ 助成：一人分の人件費 （4200万ウォン/年） ②自治体の認可を得ない代案学校 ・ソウル市内ではセリスト教系代案学校など

（補足）制度上の代案学校の現在の状況

2015年現在、高校25校、中学校13校運営

（補足）学業中断率



	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010
小	0.1	0.0	0.0	0.0	0.4	0.5	0.6	0.5	0.5	0.3	0.6
中	1.2	1.1	1.0	1.0	1.0	0.8	0.9	1.0	1.0	0.8	1.0
高	2.5	3.0	1.9	2.5	2.5	1.3	1.6	1.8	1.8	1.8	2.0

＊出典：『青少年白書』2016,p292参照再作成

研究成果と今後の研究の展望と課題

１．本科研の研究成果の概要

本研究の目的は，学校制度の周縁や外側に位置している，オルタナティブスクール（代案学校・韓国），フリースクール（日本）を対象に，子どもたちの生き方を支える「新しい学び」の可能性について，日韓比較調査を行い，学びを保障する包摂的な教育基盤構築に必要な原理・条件，またそれを可能とする教育実践のあり方について今後の展望を得ようとするものである。

本研究の３年間の研究の概要を以下に示すことにする。

（１）2016年度の研究成果の概要

本科研の初年度である2016年では，共同研究者とともに，日韓の先行文献の検討及び今後の調査計画・方法などの打ち合わせを北大にて数回行い，実際に，韓国の代案学校と日本・北海道のフリースクールの調査を複数回実施した。韓国の調査では４つの類型別の多様な種別の代案学校を調査することができた。調査の結果，これらの学校が目指している「教育像」や「学校像」を仮説的であるけれども明らかにすることができた。それは，学歴認可・非認可問わず，「新しい学びの共同・協同の生成型」を基盤に「適性技術指向型」に繋げて，両者を統合した実践が展開されていることが垣間見れた。さらには，「新しい学びの共同・協同の生成型」に基底に，「教育福祉志向型」と「適性技術志向型」まで統合させ，複合的な学びへと展開することが明らかになった。こうした展開は，今後の子どもたちの生き方全般に関わる新しい学びへの実験的な挑戦であることが見て取れた。一方，日本の調査では，韓国の調査ほど多くの学校を調査することができなかったが，学校制度の周縁や外側に位置している，北海道自由が丘学園，北星学園余市高等学校を調査することができた。これらの学校は，特に子どもの内的な経験を最も重視しながら，既存の学校に包摂しきれない子どもの学びや教育を多様に保障していることが明らかになった。北星高校では12名の子どもに対するインタビュー（生の声）をすることができ，学びの主体者が創り上げる教育実践から学びを捉え直す視点を獲得することができた。

2016年度の主な研究成果は以下の通りである。

①「第１回代案教育と地域教育運動韓日交流フォーラム」韓国大田建信大学院大学にて発表及び実践家及び研究者との交流。②第63回大会日本社会教育学会にて，自由研究発表及び「多様な学びを保障する代案教育・学校の日韓比較（その１）」というテーマで，ラウンドテーブルを開催，③第50回大会韓国平生教育学会（国際学会）にて研究協力者とともに共同発表，④日本社会教育学会・韓国平生教育学会第８回学術交流研究大会にて，研究分担者及び研究協力者とともに共同発表，⑤第４回多様な学び実践研究フォーラム in 関西にて，「韓国の代案教育運動と多様な学校と学び―子どもたちの生き方を支える新しい学び―」というテーマで研究者部会にて発表。さらには，これらの諸発表の成果の一部を，⑥「韓国の都市型代案学校における新しい学び―共同・協同の生成との関連で―」北海道大学大学院教育学研究院紀要にまとめた。また，⑦鈴木敏正・降旗信一編著『教育課程と方法』，「韓国の『もうひとつの学校』代案学校（Alternative School）―代案教育（alternative education）における新しい学びへの転換―（第５章）」学分社にて，2017年９月に刊行。

（2）2017年度の研究成果の概要

2017年度は，とりわけ，代案教育に関わる研究者及び実践家との実践研究交流を日韓両国において，複数持ったことが大きな成果であった。①8月8日は，韓国建信大学院大学，河・テウク氏をお招きし，「韓国の代案教育制度と歴史」というテーマで報告していただき，研究交流を実施した。②9月6日は，ソウルハザセンターにて代案学校の校長先生5名と本研究の共同研究者及び北大の宮崎隆志氏とともに「韓国の代案教育・学校の過去・現在・未来」というテーマで座談会を開き，宮崎氏からは代案教育とSocial Pedagogy（SP）との関連でミニレクチャーをしていただいた。代案教育実践はSPの実践と非常に類似していることが共有され，地域・子どもたちを成長させる代案教育実践性をSPとの関連で展開する重要性についても確認することができた。③11月19日には，「韓国の代案学校〜『もうひとつの学校』における多様な学びの保障」というテーマで，市民及び研究者向けの公開研究会を札幌L-プラザにて実施した。ここでは日本のフリースクールを自ら実践している実践家や過去に教師の経験を持っている方も参加され，日本の状況と共有することができ，日韓の比較視点も獲得することができた。④2018年2月は，韓国のプルム学校の卒業生，教師，地域の実践家と北海道の実践家との交流を実現した。2月27日は，プルム学校及び地域の実践に学ぶ実践・研究会を北大教育学院大会議室にて開くことができ，日韓の実践・研究をこれまで以上に深めることができ，今後，日韓の両国の実践家交流の可能性を見出すことができた。⑤2018年2月28日は,「オルタナティブ教育共同研究会」が大阪府立大学I-siteにて開催され，「韓国の代案教育運動はいかにして生まれたのか？」というテーマで発表し，本研究の自己研鑽を得る機会が与えられたことは大きな成果である。

（3）2018年度の研究成果

本科研最終年度である2018年度は，残された課題について補足調査やデータ収集と研究の論点と課題を明らかにする作業を行なった。補足調査では，ソウルにある「ソンミ山学校」とソウル市立青少年職業体験センター「ハザ作業場学校」の都市型学校調査を行なった。また，農村型では堤川ガンジー学校と農村共同研究所の地域調査を実施した。ASを核とした「地域とともにある学校づくり」の実践がどのように学びづくりや人間づくりを目指し，地域と連帯・連携しながら構想を描き実践されているのかを明らかにすることができた。これらの成果は本報告書第3章，第4章，第7章を参照されたい。

さらに，本年度は今後のAS研究の発展を意識し，予備的な調査ではあるが，社会的困難を生きる若者キャリアパス構築に関する研究を試みた。すなわち，社会的困難を生きる若者の実態分析と彼・彼女らのキャリアパス構築に必要な支援のあり方，またそれを可能とする条件（制度的仕組みを含めて）を明らかにするために，ASの卒業生を対象に彼・彼女らのキャリアパス構築についてのインタビュー調査を行なった。

2．今後の研究の展望と課題

近年韓国において，とりわけ若者の失業，不安的な就労，ニートなどの急激な増加にともない，社会的困難を生きる子ども・若者の支援に対する関心が高まっている。

これまで取り組んできた研究から明らかになったのは，ASの実践は，近代学校の持つ競争教育とは異なる新しい「学び・学校」＝「もうひとつの学校」論を追求するものであった。多く

のASの実践は，学校教育の外側・周縁において，社会的・教育制度的な保障が十分に担保されていないながらも，競争原理を超える教育の実現を理念に掲げながら，成績至上主義教育に対抗し，従来の短編的・断絶的な学びとは異なる，学び・労働・生きることが統合される三位一体の教育実践が積極的に展開されている事であった。しかし，その一方で，ASで学んだ後，すなわち，卒業後の移行問題が深刻であることが浮き彫りになった。彼・彼女らは卒業後の移行段階の直線的かつ安定的な進路及び仕事への移行に大きな動揺をもたらし，社会への移行は長期化するとともに，標準的な移行ルートから外れ，失業や非正規の仕事を繰り返したり，無業化する若者が急増していることが調査から見て取れた。そこで今後の研究では，社会的困難を生きる韓国の若者の実態の整理，分析を試み，とりわけ，ASで学ぶ・学んだ経験を持つ若者に焦点を当て，彼・彼女らのキャリアパス構築における支援のあり方とその特徴を明らかにしていく。社会的困難を抱える若者の問題は，日本や韓国の問題だけではなくグローバルな規模で共通にみられる喫緊の課題である。そこで，今後の研究の展望として，社会的困難を抱える若者に関する日韓比較調査研究の橋頭堡として，さらには社会的困難を抱える若者を取り巻く東アジアの教育や社会のあり方の特徴を浮き彫りにし得る調査研究の基盤構築の一助となることも目指していく作業を進めていくことにする。

以上，３年間の研究成果の概要である，これらの３年間の研究成果を本報告書にまとめることができた。今後は，今までの研究成果をひとつの集大成として，「韓国の『もうひとつの学校』～学校型教育を超えて（仮）」の本を2019年度に出版する計画で進めている。さらに，日本の調査も充実に遂行していき，日韓の比較の視点を獲得していく。これらの成果を日韓両国の学会発表及び論文投稿にも積極的に行う。

本研究は，中間報告とも言うべきもので，今後，継続研究を通してさらに研究を深めていくことにしたい。

３．研究成果一覧

本科学研究助成金による主な研究成果は次の通りである。

【論文】宋美蘭・阿知良洋平・吉岡　亜希子「子どもの生き方を支える『もうひとつの学校』の学びの保障―日韓の事例に着目して―」『基礎教育保障学研究』（２号）pp.48-62 2018年８月.

【論文】宋美蘭「韓国の代案教育運動の生成展開過程とその性格―1980年代から1990年代の教育運動に着目して―」『子ども発達臨床研究』（第11号）pp.11-25，2018年３月.

【論文】宋美蘭・吉岡亜希子・河野和枝「韓国の都市型代案学校における新しい学び―共同・協同の生成との関連で―」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』（第126）pp.111-137，2016年６月.

【図書】宋美蘭・吉岡亜希子「韓国の『もうひとつの学校』代案学校―代案教育における新しい学びへの転換」，鈴木敏正・降旗信一編著『教育の課程と方法―持続可能で包容的な未来のために』（第５章）2017年10月学文社.

【論文論告集】宋美蘭・阿智良洋平・吉岡亜希子「子どもたちの生き方を支える「もうひとつの学校」の学習構造―教師・親・地域の共同と協同の学習日本・北海道の事例に着目して―」『韓国平生教育学会論文集』pp.83-96　2016年10月.

【論文論告集】宋美蘭・吉岡亜希子「日本のフリースクールにおける教師・親・地域の共同・協同」代案教育と地域教育運動韓日フォーラム報告論集　pp108-137　2016年９月.

【学会発表】宋美蘭・吉岡亜希子・若原幸範・河野和枝「韓国におけるオルタナティブスクールの運動と教育実践―都市型•農村型のオルタナティブスクールの事例に着目して―」北海道教育学会（第63回大会）@北海道大学 2019年３月９日.

【学会発表】宋美蘭・若原範幸・吉岡亜希子・河野和枝「韓国の『もうひとつの学校』～地域（マウル）とともにある学校・学び・人間づくりの３つの代案学校の事例に着目して」日本社会教育学会（第65回大会）名桜大学 2018年10月６日.

【学会発表】宋美蘭「韓国の代案教育/代案学校は時代的産物としていかに誕生したのか？～386世代・1980年代の社会的背景とのかかわりで」基礎教育保障学会@首都大学東京 2018年９月２日.

【学会発表】宋美蘭「共感的学習の成立条件―韓国のクムサンガンジー代案学校の「転換教育」実践に着目して」日本社会教育学会（第63回大会）@弘前大学. 2016年９月19日.

【国際学会】宋美蘭・阿智良洋平・吉岡亜希子「子どもたちの生き方を支える「もうひとつの学校」の学習構造―教師・親・地域の共同と協同の学習日本・北海道の事例に着目して―」韓国平生教育学会（第50回大会）@韓国中央大学　2016年10月21日.

【国際学会】若原幸範・河野和枝・宋　美蘭・吉岡亜希子・阿知良洋平「日韓における子ども支援と地域共同の可能性」日本社会教育・韓国平生教育学学術交流研究大会@北海学園大学　2016年11月19日.

【国際研究交流】第１回代案教育と地域教育運動韓日学術フォーラム@韓国建信大学院大学（韓国大田市）にて，2016年９月９月.

①宮崎隆志「家族と学校の危機と地域教育の課題」

②若原幸範「稚内市における地域ぐるみの子育て運動―38年間の成果と課題」

③河野和枝「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保などに関する法律案」

④宋美蘭・吉岡亜希子「日本のフリースクールにおける教師・親・地域の共同・協同」

【国際研究交流】「韓国の代案教育・学校の過去・現在・未来」@韓国ハザセンター　2017年９月６日.

【研究交流会】宋美蘭「韓国の代案教育運動と多様な学校と学び―子どもたちの生き方を支える新しい学び―」第４回多様な学び実践研究フォーラム in 関西@大阪市立大学 I-sitteなんば（大阪府大阪市）2017年２月５日.

【研究交流会】宋美蘭「韓国の代案教育運動はいかにして生まれたのか？～1980年代の民主化以前と民主化以降の時代的・社会的背景とのかかわりで」オルタナティブ教育共同研究会（第１回）@大阪府立大学I-site　2018年２月28日.

【代案教育研究公開セミナー】@Lプラザー　2017年11月19日

①宋美蘭「韓国の代案教育・画稿における運動・制度・実践」

②若原幸範「学校づくりとマウル（村）づくり～ジェチョンガンジー学校」

③吉岡亜希子「マウルづくりと生態，自立をテーマに親・地域住民と共に創る12年間の教育課程～ソンミ山学校」

④河野和枝「若者が創造する文化・福祉・教育と学校づくり～ハザ作業場学校」

執筆者

はじめに　宋　美蘭
第 1 章　宋　美蘭
第 2 章　宋　美蘭・吉岡亜希子・河野和枝・阿知良洋平
第 3 章　河野和枝
第 4 章　吉岡亜希子
第 5 章　宋　美蘭・阿知良洋平・吉岡亜希子
第 6 章　宋　美蘭
第 7 章　若原幸範