

セレスタン・フレネの教育思想における道德教育論 についての一考察

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 大阪市立大学大学院文学研究科人間行動学専攻・教育学 専修 公開日: 2024-09-09 キーワード (Ja): セレスタン・フレネ, 人格の形成, 道德教育, 子どもの自発性 キーワード (En): 作成者: 宮橋, 小百合 メールアドレス: 所属: 大阪市立大学
URL	https://doi.org/10.24544/ocu.20180110-054

Title	セレスタン・フレネの教育思想における道徳教育論についての一考察
Author	宮橋, 小百合
Citation	教育学論集. 30 巻, p.54-65.
Issue Date	2004-09
ISSN	0288-4909
Type	Departmental Bulletin Paper
Textversion	Publisher
Publisher	大阪市立大学大学院文学研究科人間行動学専攻・教育学専修
Description	

Placed on: 大阪市立大学学術機関リポジトリ

Placed on: Osaka City University Repository

セレスタン・フレネの教育思想における道德教育論についての一考察

A Study of the Moral Education in Célestin Freinet's
Educational Theory

宮 橋 小百合
Sayuri MIYAHASHI

キーワード：セレスタン・フレネ，人格の形成，道德教育，子どもの自発性

1. 問題設定と本論の目的

本論文では，フランスの教育実践家であるセレスタン・フレネ（Freinet, Célestin. 1896-1966）の教育思想における道德教育論について考察する。すなわち，フレネの教育思想が，子どもの道德性を育成するという目標の下に構築されたことを明らかにし，その教育における子どもの生活や活動のプロセス自体が道德教育として有意であることを論証したい。フレネはその実践において，徳目や価値観について直接的に教授することなく，教育活動全般を通して道德教育を行なった。本論文で明らかにしたいのは，この道德教育の構造である。つまり，その教育思想全体の構成の中から，道德を教える機能をもった諸要素を分析し，それらの関係性を明確にしたい。なぜなら，フレネの教育思想が，伝統的な教育方法と異なる構造をもつことを目指して確立された教育だからであり，その諸要素が相関的に作用する総体によって道德が教えられているからである。

フレネの教育思想は，伝統的な教育と子ども観を変革する必要性の実感から生じた。それは，子どもの生活を尊重し，その表現を認め，促すということを強調するものであった。そこには，強制されて知識を詰めこむような教育でなく，子どもたちが自らの意思で学ぶという教育が実現されている。彼は，子どもの自主性を尊重し，子ども自身が学び，思考し，判断し，実行するような活動を推進させた。そして，子どもたちが自ら学び，自ら自己を実現させるための教育方法を確立した。

一方，従来の教育は，フレネ教育のように子どもが自ら計画し，自ら判断し，自ら学習や活動を実行するような教育体系を実現できていただろうか。教師が子どもの活動すべてを管理・指示しなければ，子どもは活動を実行できないのが現実ではないか。計画し，判断し，提案するのはすべて教師であり，子どもにその実行を強いる状況で，子どもの自主性や主体性が育成され得るのか。そして，「道德」という時間を設けて，道德教育として教訓や逸話を読むような授業をしても，そこだけで道德教育が完結するのではない。むしろ，そのクラスや学校での授業や活動，人間関係，教師と子どもの信頼，教師のもつ価値観，親のもつ価値観などが子どもの道德に影響する。この学習環境，すなわち「生の子どもの生活」に対する無関心が，道德教育を限定的なものにしているのではないか。

以上のような視点からフレネの教育思想を分析し，その道德教育論について考察したい。実践によって裏づけられたフレネの教育思想を分析し，子どもが自ら人格形成する教育の構造を明らかにすることが本論文の目的である。そして，子どもが道德的にも知的にも主体性をもって行為するようになることが，近代以降の支配的な学校教育とどれだけ矛盾しているのかを明確にする。この考察によって，日本の道德教育とその構造を新たな段階に導く出発点が見出せるであろう¹⁾。

2. セレスタン・フレネの教育思想とその目標

(1) 特徴的な教育実践の機能

フレネの教育実践では、子どもたち各自の興味や必要に応じた個別学習が行なわれる。教科書を用いた一斉授業は、例外的な場合を除いて、ほとんど行なわれない。それらは、子どもたちの書いた「自由テキスト」の発表、そこで選ばれたテキストの印刷、自由に描かれたデッサンや陶芸などの芸術活動、簡単な農作業や大工仕事などのさまざまな手仕事、計算や文法などのカード群による個別学習、他の地域との文通やテキストの交換からなる「学校間通信」、生活の中の疑問や学校間通信によって問題提起された歴史や地理、科学の研究、子どもたち自身の興味にそって調査した成果を発表する「講義」など、バリエーションに富む。子どもたちはこれらの中から1週間の計画を立て、その計画に則してその日の興味に合った活動を選択し、それに取りかかることになる。

このようなフレネの教育実践において、中心的な役割を果たす実践は、自由テキスト²⁾、学習計画³⁾、学校共同体の取り組み⁴⁾である。その3つの実践の機能を以下、具体的に分析する。

自由テキストの実践は、生活と自己の表現を中心に展開される学習活動であり、子どもの生活が学校の中に活かされることを可能にするという重要な役割を担っている。子どもの興味を明らかにし、それに従って活動を組織することも、自由テキストの実践がもつ特徴である。子どもたちは、自由テキストで自己を表現することで、文字による表現力と思考力を高めていった。そして、その表現がクラスに受け止められ、印刷の名誉を受けることで、子どもはさらに自信をつける。生活から生じた興味や疑問を文字にして再認識し、認識された課題を解決しようと努めることで、自ら学習に向かい、問題を探究していくことが可能となる。なぜなら、その問題はすべて、子どもたちが興味をもって表現したテキスト、子どもたちがクラスでの発表で選択したテキストから提起されたものであり、子どもの興味に根ざしていたからである。これらすべての作業を行う実践は、自由テキストを通じて、子どもの生活から生じ、子どもの生活に還元されていく。

また、学習計画によって、子どもは自らを調整するようになる。一部の活動や学習のみに偏ることのないように計画を立て実行する過程を通して、自分を統制することを覚えるからである。それは、具体的な学習と抽象的な学習を調整する機能ももつ。そして、達成できた仕事と達成できなかった仕事を明確に表示し、自分に対する評価と満足、客観的でわかりやすい評価の基準を子どもたちに与える。また、学習計画によって、子どもは自分の学習に対して責任をもつようになり、自分で自分の学習を規制するような、自律的な学習が可能となる。この実践によって、子どもたちは自分の仕事に責任をもち、計画を実行するための自己統制と、着実に達成される仕事によって、自信と共同体からの信頼を得るようになる。

そして、これらから得られた学習や活動の成果が共有されるのは、学校共同体の生活によってである。子どもは自分の行う学習や活動が、共同体に役立っていると感じられることによって、その自信や意欲をさらに強める。その上、自分たちの運営する共同体への帰属意識も強まり、「自分たちの学校」とであると認識できる。また、共同体に対して責任を果たすという経験により、子どもには共同体からの信頼を得るということの充足感や自信がもたらされるのである。このとき教師は、共同体の一員として、また助言者や相談役として常に子どもたちの活動を支援する。

(2) フレネの教育思想における目標

フレネの教育思想は、子どもは教師の助けによって子ども自身で人格を築くという子ども観に基づいている。そして、その教育目標は、「子どもは自分が役立ち、自分に役立ってくれる理性的共同体の内部で自己の人格を最大限に発達させる」ことである⁵⁾。この「自己の人格を最大限に発達さ

せる」ことは、「人間の品位と力強さに向かって自分を高め、その運命を充実させ、私利私欲のための嘘などつくこともなく、平和で安定した社会の実現のため効果的に働けるよう自分を準備していく」⁶⁾ことを意味している。すなわち、子どもの人格は、教育によってその発達を促されるものであり、人間の品位や尊厳、強さを得るように自分を準備することで子ども自身が形成するものである。

ところで、「社会の機能的要求がどんなものであるか」という把握はできても、子どもたち一人ひとりを「かなり親密に理解し、その心理的、精神的資質や、その傾向、可能性、豊かさ、飛躍力を知り、その知識を基礎にして教育活動をする」⁷⁾ことは非常に困難である。一斉授業ともなると、さらにその困難さは増加する。それ故フレネは、「方法的、科学的に子どもたちを指導し、各自に適した教育を各々にふり当て」ることなど不可能に近いのならば、子どもたち各々の「意図にそって準備をさせ、彼らの自己形成を助け、自分の適性、趣味、欲求に応じて、自分が進んでゆく道程を準備できるような環境、教材、技術を提供してやるしかない」という考えに至ったのである⁸⁾。そして、子どもは教師の援助によって自身で人格を築き、育てていくのである。そこで、フレネは「教科内容の記憶」や「科学の練習問題の研究」に力点を置くのではなく、以下の項目に力点を置いている⁹⁾。

- ① 健康と個人の飛躍力、その子どもの中にある創造的で活発な能力の強固さ、最大限に力を発揮して自己を実現させるために常に前向きに進んでゆける可能性（これは生来的なものの一部である）
- ② 教育環境の豊かさ
- ③ このような環境の中で、われわれが適当と考える自然で、生き生きとし、完全な教育を可能とさせるような教材と技術

子どもが生来持っている前向きな可能性、それを手助けするための教育環境と教材・技術という3点を考慮した教育は、子どもが「自然に (naturelle)」自らの自己を形成していく手助けとなり得る。

このとき、その「自然に」行なわれることが重要になる。フレネは、「どんな場合でも自然をありのままに受け入れ、自然のもっとも健全な潜在的性質から出発して建設する方がよいのだ」¹⁰⁾という考え方に固執するからである。この考えによって、子ども自ら活動を行なえるように環境や教材を準備して、子どもが自発的に活動を行なうのに任せる。フレネは、子どもが活動をするように強制したり急き立てたりしない。その子が行なった活動を励まして自信をつけるようにしてやり、誤りの訂正や助言で子どもを援助するのである。したがって、教師の指導はこの種の「励まし」、「助言」による「援助」に極力焦点化されていた。子どもはその発達に応じた活動を好み、それに熱中するものであって、その子が自然と発達していけば、やがてできる活動、選好する活動も増加していく。大人が活動を急かし強要しては、子どもの興味と意欲を奪い、逆効果になるとフレネは考えていた。

ここでもう1つ重要になる要素は、「仕事の教育(l'éducation du travail)」の概念である。この「仕事」は単に生産作業の初歩訓練をすることでも、知的活動や芸術的活動を無視するものでもない。それは、第一に「仕事が必要とする行動」、すなわちさまざまな筋肉や感覚、知性を正常に調和的に動かすような行動を指す。そして第二に、「目標となる努力」、すなわち子ども各自が、伸びたい、物質的にも知的にも道徳的にも自己を豊かにしたいという、生来的にもつ基本的な志向へと向かう努力を示す。さらに、第三に、それに伴う「欲求を静め、満足感となるような自然な疲れ」という

点で子どもに相応しているものである¹¹⁾。この「仕事」を教育に取り入れれば、子どもの創造と行動への欲求を満たすことができる。その上、具体的な作業によって抽象的な問題への手がかりを与え、その必要性を感じさせられる。さらに、子どもたちに自発的な作業ができるように保障してやることで、共同体内での活動の分担や相互援助、協同などが自然に行なわれるようになり、それぞれの子どもの社会的役割を自覚させる効果がある。

以上のような「仕事」を、子どもが興味や関心に沿って自ら選択し、「自然に」活動することになること、これが先の3点によって手助けされるのである。まずは、このような「仕事」が行なわれることで子どもは自信をつけ、「その子どもが自己を実現するのを手伝」うことができる。その後で「その子の知的、社会的なすぐれた品性を高める」ようにしてやるのだ、とフレネは考えている¹²⁾。

教育は、この「仕事」に基礎をおいて、学校の活動全体をうち建てる必要があるというのがフレネの思想である。それには、従来の学校が知識習得にのみ重点をおいているという問題を、全面的に再検討しなければならない。その後、先述の「仕事」を採り入れ、子どもの興味や関心に合わせた活動によって学習が行われるよう、そして「子どもたちが建設的な活動によって自己を実現するのを援助できるよう」、学校自体が再組織されることが前提となっている¹³⁾。

以上のような、教育学的で社会的な学校と教育の再組織 (redressement) は、結果的に機能的な秩序の保たれる学校生活や、活動と学習を効率よくさせる一種の規律を、それ自体のうちに備えているのである¹⁴⁾。つまり、子どもを中心に置くように学校を再組織し、仕事を取り入れた教育は、その基本的な構造内に、機能的な秩序や規律を学校にもたらす「新しい調和」を備えている。先述のような学校共同体の中で行なわれる仕事の分担、相互援助、協同などにより、自然とその共同体に秩序や規律が生まれる。また、自らの興味に基づいた活動を行っている子どもたちは、各々の活動に集中しているので、クラスの中には秩序が保たれる。したがって、この学校の規律は、「学校共同体の活動、生活の機能的組織化」から「当然の結果」として自然に生じるのである。

そして、そのような学校によって、子どもは、「調和的に形成される」。これは伝統的な教育のように、主知主義的な、知識偏重的な教育では実現不可能な「形成 (formation)」なのである。このとき、その学校で行なわれる教育は、仕事の教育と密接に関係する、生活に根ざした教育であることが重要となる。なぜなら、生活と連続した活動と学習の積み重ねによる、生活や地域社会という土台にしっかりと根をおろし安定した教育であるが故に、「各々の土壌に適し、家庭にも、伝統にも、先人の粘り強い努力の中にも、かつてなかったほどうまく依拠した」¹⁵⁾ものとなり得るからである。つまり、地域や家庭の生活と密着した学習活動、伝統や先人の知恵によって進歩してきた技術を、さまざまな仕事に適用する取り組みなどが、この教育では重視される。この生活に根ざした活動によって、子どもは早い時期から自分の責務に慣れ親しみ、しかもそれによって比べようもない充足を感じるようになるのである。

こうして、この「調和的に形成される」ことは、単に算数も国語もどちらもよくできるなどといった一面的なものではないと理解される。それはむしろ、地域社会、家族といった、子どもの基盤となる現実の生活からかけ離れることのない学習や活動によって、学校共同体の中で自分の力を最大限に活用しながら、社会的な役割や責務を自覚することである。つまり、ここでいう「調和的に」というのは、家族の中の個人、自己や能力の発達といった個人としての側面と、地域社会や学校の中の一員としての貢献といった、共同体の構成員としての側面が相互にかつ密接に影響し合いながら、相互補完的に全体を成すことを意味している。このような調和的な、すなわち調和のとれた人格を形成するということは、家族の一員としても、かつ共同体の一員としても、自覚や意識をもつ特性を備えた主体となるように子どもが努力することを意味し、その努力を大人が援助することで達成される。すなわち、それは子どもが自己を実現すると同時に、社会的役割の自覚をもった主体

として成長することである。そして、この「調和」のとれた「人格の形成」が、フレネの教育思想において最も重要かつ最終的な目標なのである。

(3) フレネの特徴的な教育実践と人格形成の関係

上記のように、「調和」こそがフレネの教育思想の最大の要素であり、それは教育実践と密接に関係することによって実現されるものであった。

調和のとれた「人格」を子どもが自ら形成するには、生活と連続した活動と学習の積み重ねによって、生活や地域社会という土台にしっかりと根をおろし、安定した教育でなければならなかった。そして学校は、子どもたちの共同体でなければならなかった。この生活に根ざした活動になるために、先述した自由テキスト、学習計画、学校共同体の活動が、特に重要な役割を果たすのである。

フレネの教育思想において、これら3つの実践は、互いに大きく影響しあっている。自由テキストの実践が、子どもの興味や疑問から生じることで、子どもたちすべての学習や活動を方向づける。なぜなら自由テキストは、子どもの生活の中にある興味を引き出して、学習のテーマとして活かすことができるからである。そのテキストは、「子どもがその生活の糸に沿ってゆくのには何が必要で、何を欲しているか」¹⁶⁾を知る手がかりとなる。これによって、クラスの子どもたちが緊急に必要なものは一体何であるのかを探り、それから手をつけるのも可能になる。このとき、どの活動を緊急として、何を後回しにできるのか、といったことを調整するのが学習計画である。クラスの緊急性に応じて、あるいは個々の子どもの必要性に応じて、子どもたち自身がその学習活動を組織するために学習計画は活用される。

そして自由テキストは、自己の考えや感情を文字で表現する力によって、子どもが自分の思考を再認識し、それを操作する力をつけることに有用である。この思考力によって子どもたちは、生活から提議され文字にされることによって対象化された問題を解決する。すなわち自由テキストの取り組みは、子どもの思考を尊重するだけではない。それは、自己を表現する力から思考力が強化され、さらにその思考力を用いて問題解決に役立てることができるという、一連の取り組みなのである。また、そのように行なわれた活動は、学習計画にしたがって子どもが自分自身で評価することになる。計画通りに進んだか、否か、といった評価によって、次週の計画に活かす、また足りなかった分野についての反省とともに、達成できた充実感や自信が得られる。

これらすべての活動は、共同体の中で行なわれることが非常に重要になる。子どもは、共同体のために学習をしているという自覚から、その学習に責任と意欲をもって取り組むようになる。また、子どもたちは一人ひとりの活動の成果をクラスで共有して、その知識をさらに増やし、興味を広げていく。その際の質疑応答によってより知識を深め、クラス全員の検証で、より創造的でより批判的な思考の方法を学ぶことになる。この思考によって、子どもたちは検証の重要性を覚えるのである。この検証は、自由テキストの問題を共有化するときにも行われる。子どもたちは検証を行うことで、「手さぐりの実験」を重ねていくという、慎重で緻密な思考と実践の方法を学ぶ。さらに、自分が共同体の役に立っているという意識は、共同体への結びつきを強め、活動を推進する意欲ともなるのである。

上記の考察から、これら3つの実践と、調和のとれた「人格の形成」とは密接な関係にあるという結論に達することができる。すなわち、それはフレネの教育思想に掲げられた目標と、フレネが実際に行った教育実践という関係のみにとどまるものではない。フレネの実践において、それら3つの取り組みが、調和のとれた「人格の形成」という目標を達成するための主要な要素をそれぞれ成しているのである。

子どもたちの帰属する、その学校共同体はまさに、「自分が役立ち、自分に役立ってくれる理性的

共同体」¹⁷⁾であるといえる。なぜならそれは、すでに示したように、すべての活動において子どもは、学習の全体的な方向性や他の子どもたちが得た知識を共同体から受け取り、それを子どもの手でまとめた成果を共同体に還元することによって、共同体は協同しており、子どもの役に立ち、かつ子どもが役立つことができるからである。よって、子どもたちはその内部で活動することで、「自己の人格を最大限に発達させる」のである。このとき、その学習の方向性を決定する取り組みは、自由テキストの選出である。それは、自由テキストによって個々の子どもの生活から興味や疑問を引き出した上で、テキストを選考しているからである。そして、その方向性に従った学習を行う際の「道程 (chemins)」つまりアプローチや実行するための日程を取り決めるのが学習計画なのである。

また、「仕事の教育」がその「仕事」に含まれた可能性をできる限り活かすためには、共同体が必要不可欠である。なぜなら、共同体によって子どもたちの「仕事」が分担、相互援助、協働されること、あるいは共同体においてその「仕事」が必要であると子ども自身が自覚すること、これらを尊重しないのであれば、それは「仕事の教育」ではなく、「ただ単に多少未熟な年季奉公の真似事をやるだけ」でしかなくなる¹⁸⁾。この教育が効果的に発展するのは、共同体において子どもの自由な活動が認められているときであり、子どもがその共同体によって、活動の社会的有用性を認識させられるときなのである。

そして、それら3つの実践は、子どもを学習へ向かわせる動機づけをそれぞれに含有する。自由テキストは子どもの生活と興味を尊重しているという点、学習計画は子どもの学習を調整し、一定期間内の学習量を限定して達成感を与えやすくしているという点、子どもの活動成果を複数の基準によって子どもにわかりやすく評価し得るという点、そして共同体実践はすべての活動が共同体のためになされているという実感を得るという点が、各実践に機能する動機づけとなる。これらの動機づけによって子どもは自発的に、そして意欲的に学習を行なうようになる。フレネが、子どもが「自然に」、そして自発的に活動を行なうのに任せて、教師は活動を行うための環境や教材を準備してやり、援助するだけでよいと考えていたのは、この動機づけが作用していたからである。子どもたち各々が、自らの「意図にそって」準備をするのも、「自分の適性、趣味、欲求に応じて、自分が進んでゆく道程を準備できる」¹⁹⁾のも、その動機づけによって自発的な学習が可能となる、一連の教育活動のシステムと呼べるものを作り上げていたからこそである。そして、子どもは教師の援助によって、そのシステムを活用して、自ら人格を築き、育てていく。

この一連のシステムがもつ「動機づけ」は、フレネの教育思想を実践にうつす際に不可欠の機能である。この機能こそが、すべての実践を円滑かつ効果的に動かすことのできる動力となる。つまり、子どもが自由テキストや学習計画といった実践を共同体の必要性の枠内において自発的に行うことで、自ら調和のとれた「人格を形成」できるのは、教師の助けによって動機づけが効果的に機能して、子どもの努力を推進するからである。

ここで強調しておきたいのは、このようなフレネの教育思想も教育実践も、一般の学校の「ごく普通の環境で、子どもたちの学習でじかに実践された手さぐりの実験の成果に他ならない」のであり、決して「事実を通してみる努力をしないうで、ア・プリオリな観念に基づくようなものは一つとしてない」ということである²⁰⁾。そして、この教師による実際の「手さぐりの実験」が重要であり、教師は「最初うまくいっても、これに満足してしまうことはなく、その不十分さ、弱点が痛感され、欠陥をどうして克服するかを意識して、たえず手さぐりで」、教育をより効果的なものにするために、教材や環境、援助の方法を追究しつづける必要がある。「時折つまづいたり、実験が教育学的思考とまったく一致していないように思えるときには、常に実践の検証にたち戻らねばならない」²¹⁾というのが、フレネの基本的信念である。教育方法に最終的な完成形は存在しない。なぜなら、子

どもはすべてそれぞれの生活に基づいて生きているからである。一つの実践が硬直してしまえば、それはスコラティックと同じ道を辿るのみである。そして、その硬直こそがフレネが一番危惧していたことであり、それはフレネの意図から大きく外れることを意味する。また、教育方法の硬直を一番危惧していたということは、それだけフレネが教師の「指導性」を重視していた証左でもある。

3. フレネの教育思想における道德教育論

上記に示した考察によって、次の2点が明らかとなった。第一に、フレネの教育目標は、子どもの調和のとれた「人格の形成」であり、それは子どもが自己を実現すると同時に、所属する共同体において、社会的役割の自覚をもった主体として成長することを意味していた。

第二に、フレネの教育思想において、自由テキスト、学習計画、学校共同体の生活という3つの実践が、その目標を達成するための主要な要素を成していることであった。これら3つの実践は、それぞれ子どもの学習を動機づける機能を果たしており、その動機づけによって子どもの自発的な学習を促すような、一連の教育活動のシステムを作り上げていた。そして、子どもは教師の援助によって、そのシステムを活用して自ら人格を築き、育てていくことが可能となる。

このような教育実践によって、子どもたちは各々が自ら学習し、発達していった。彼らは、「自分で仕事を選択し、予想を立て、挑戦することができるし、しかも密度の高い、ダイナミックな生活のリズムで」それをやり遂げていくようになる。彼らは、自然に注意深さを持ち、「一般の大人たちよりも人間らしく、自覚をもった本当の人間として」(傍点原文) 仕事をしていくようになる。さらに、「彼らには教養があり、深く考え、読み、選び、判断する」こともできる。そのような子どもたちは、「生活のために自己形成をしている」のだと、フレネは主張する²²⁾。すなわち、その教育によって目標は達成され、その子どもたちは、「教養が深く、可能性の豊かな個人」²³⁾を自ら形成したのであった。そして、子どもたちは学校共同体の中で、自由テキストや学習計画によって活動して、その目標である「人格の形成」を行えたのである。

つまり、フレネの意図していた、調和のとれた「人格の形成」とは、教養をもち、自分の仕事を深い考えに基づいて選択し、予想を立てて判断し、挑戦することができる個人として成長し、かつ所属する共同体に対しての役割を責任をもって果たすような主体に、子ども自らになることであった。フレネが子どもの自発性を尊重するのは、その教育システムによって、子どもたち自らが調和のとれた「人格の形成」を行なうことが可能だという意識と、子どもたちによせる「母親のような信頼」があるからなのである。

ところでフレネは、その著書において、その教育実践をあえて「公的な教育課程の枠内で検討した」場合、道德教育については、「確かにわれわれは形式的な道德の授業はやっていないし、公式を真似させたり、要約を暗記させたりはしていない」としながらも、以下のように述べている²⁴⁾。

しかし共同体を基礎にし、仕事(travail)を軸に展開されるわれわれの活動全体が、まさに絶え間ない道德の授業(une perpétuelle leçon de morale)となっているのであり、さらにもっともいい点は、それが生活の過程、習慣、規則性の中で刻み込まれ、決して消えることのない教訓となっていることである。

これは、フレネの教育実践における「活動」すべてが、「共同体を基礎にし、仕事を軸に展開されて」いることで、道德の授業を継続的に行なっているのと同様の効果があると、見なしていることを意味する。さらに、その「絶え間ない道德の授業」によって、道德は子どもたちの「生活の過程、

習慣、規則性」に入り込み、浸透しているということである。

また、他の著作にも、道德教育について以下のような記述がある²⁵⁾。

もし状況があらかじめ設定され、教師の力量が許すなら、個人的社会的信頼のいわば手がかりとなるような道德的な短い会話をもつのもよい。しかし、本当の道德はそこにはないだろう。直観的で明白な道德教育を、その内部に備えているのは、われわれの共同の仕事(travail)と生活のプロセスそのもののなのだ。

先述した道德教育についての記述とほとんど同義である。すなわち、道德的な短い会話や教訓を話すことよりも、フレネの教育実践における子どもたちの「共同の仕事と生活のプロセス」それ自体の中に、直接子どもの感覚に訴えるような、明確な道德教育が備えられている。いいかえれば、道德を教えるような機能を有するという意味である。フレネの教育実践は、共同体を基礎にした共同で相互援助的な仕事や生活が、その基本的前提としてある。結局、これらの記述によって明らかなのは、フレネの教育実践が、その基本的前提である共同体を基礎にした仕事や生活によってなされている限り、その子どもが行なう教育活動のプロセス全体が道德教育としての機能を備えている、ということである。

たとえば、規律や秩序についてのフレネの観点は、「規律とは外から既成の規則に従って、禁止と罰によって子どもたちを縛るものではなく、優れた協同活動の組織とクラスの精神的な雰囲気から自然な結果として発生してくるものである」というものであった²⁶⁾。すでに示したように、非人間的な規則によって学校生活を規制する必要はなく、規律や秩序は共同体の中に自然と生まれてくるというのが、フレネの考えであった。つまり、その規律や秩序は、教師がそれらを教えて、強制して身につけ、守られるのではない。子どもたちが協同して活動を行なう中から、またそのような子どもたちの関係性の中から、すなわち共同体の中から、自然に生まれてくると考えていたのである。学校共同体において、自らの役割に責任をもって活動している子どもは、その共同体の規則を守るようになる。なぜなら、その子は自分の属する共同体が自分に役立つことも知っており、自分たちで運営する共同体を自分たちのものだと考えているからである。

また、学校共同体のミーティングにおいて、不正や怠惰が批判されれば、それらが「悪いこと」とであると子どもは理解する。そして、そのような「悪いこと」を正すように共同体の全員から、寛容をもって指導される。このような実践の積み重ねによって、子どもは道德的に善いか悪いかの判断を自ら下せるようになる。そのとき基準となるのは共同体の同意であり、合意である。子どもは、従うべき規則に矛盾を感じれば、その訂正を共同体に対して要求できることも、共同体のミーティングによって学ぶ。

このとき、共同体のミーティングという、自分たちに実際起こった事柄を題材とした道德的な議論は、教訓を暗記するよりも実践的で印象深い道德的教訓を子どもたちに教える。具体的な状況で引き起こされた道德的な問題は、共同体に対して解決策を迫る。子どもたちはその共同体を、自分たちの責任において運営しているので、その共同体としての見解や、コンセンサスをその問題に対して下さなければならない。そのような状況が子どもに要請する判断や思考は、教訓の暗記やお話による教えよりも高度で、しかもそこに所属するすべての子どもに関係する、道德的な心情や観念を揺り動かし、再認識させることができるのである。だからこそ、フレネは、そのような子どもたちによる学校共同体での「批判的であると同時に建設的な共同の検証ほど、道德的、かつ有益なものはない」²⁷⁾と考える。なぜなら、子どもたちは判断しづらい問題や議論に対しても、共同体としての解決策を模索しなければならないからである。反対・賛成の各意見に対して、それぞれ発言を求

め、議論の調整を求められることで、民主主義的な議論のやり方も学べる。また、このような議論によって、個々の子どもの考え方が違っているといった再発見も可能である。この状況における、思考、意見の表明、判断、批判、質疑応答など、すべて日々の実践で培われた力が試され、さらなる飛躍につながることになる。

以上の考察から、フレネはその教育実践における子どもたちの活動と生活のプロセスそれ自体が、道德教育としても機能するという意識を持っていたと解釈できる。なぜなら、フレネの教育実践は、共同体での生活を基礎にして仕事を取り入れた教育であり、活動の中で協同性を学び、皆が規則を守るといふ、基本的な道德性を自発的に実践させる教育であったからだ。共同体において、その与えられた役割を責任をもって果たすこと、規則は守られなければならないこと、他の子どもと相互援助や協同活動をすること、これらを直接体験することによって子どもたちは実感し、それらを理解することができる。

そして、フレネの目標としていた調和のとれた「人格の形成」とは、教養を持ち、自分の仕事を深い考えに基づいて選択し、予想を立てて判断し、挑戦できるような個人として成長し、かつ所属する共同体に対しての役割を責任をもって果たすような主体に、子ども自らがなることであった。それは、共同体に基礎をおいた活動全体によって、子どもが実現する目標である。子どもは教師から強制されるのではなく、自主的にその人格を磨き、成長していくのである。この調和のとれた「人格の形成」は、共同体に基礎をおいていることが前提であるから、道德的にも調和のとれた「人格」であると考えられる。なぜなら、共同体の中の子どもたちそれぞれは、生来的に道德的によくなるという志向をもっているからである。あるいは、学校共同体での生活において、また道德に関する問題が論議されることによって、子どもは道德的に成長できるからである。よって、フレネの教育実践のプロセスそれ自体が道德教育としての役割も担っており、その目標である調和のとれた「人格の形成」は、道德教育としても意味をもつフレネの教育の最終目標であるということが明らかとなる。

4. 考察と今後の課題

このフレネの教育思想における道德教育は、新しい教育方法を示唆している。それは、子どもが自由に自発的に学ぶための「技術 (les techniques)」を教えて、環境と教材を準備するだけで、子ども自身が調和のとれた人格を形成できるような教育が成り立つという教育システムの構築である。このとき、フレネ教育における「技術」概念には2つの意味がある。1つ目は、本文中で使われている子どもが習得する「技術」であり、学習するための手段や方法のこと、2つ目は、フレネ教育を行なう教師のための「技術」という意味であり、子どもを指導するための環境や教材の整え方、指導方法のことを指す。

先述したように、フレネは、その教育を子どもの道德的な成長を目的として行なっていたが、道德の授業を設置して徳目や価値観について直接的に教授することなく、教育活動全般を通して道德教育を行なった。なぜなら、フレネの教育は、子どものリテラシー習得を助け、さらに子どもの人格形成を目標とするその活動自体が、道德教育としての機能を十二分に果たしているからである。子どもは、この教育によって自発性、主体性をもった人格を、自らの自由な意思で形成するのである。この教育の要因である教師と子どもの関係性、子どもの自発的な活動の尊重、自己表現が保証されているという信頼、共同体という強い結びつきをもった活動基盤、自己と他者への評価とそのための多数の基準、興味に基づく個別活動と個性の尊重、これらが複合的かつ有機的に作用することで、その目標は達成されているのである。この教育体系全体において、活動し、人格形成するの

は子どもたち自身であり、教師は環境や教材の整備と活動の援助をし、裏方で支えることでこの教育システムを完成させているのである。

このように、フレネの教育において、子どもが教わるのは表現や思考するための手順であり、学び、判断し、行動するための方法や技術である。すなわち、フレネは、教育の内容は子どもの意志によって自由に選択されるべきだと考えているのである。このことは、フレネが主張し、重要視していた考えであった。なぜなら、「技術」を教授するだけで、決して内容や一部の思想を子どもに強要しないことによって、子どもは自由に活動内容を選択できたからである。教育内容は時代や地域に合わせて、そして子どもの生活に合わせてアレンジすることが可能だということを意味するのである。これにより教育は時代遅れな内容や、子どもと関係のない地域を中心とするのではなく、子どもの生活に根ざしたものとなりうる。

またフレネは、子どもは自分で思考し、行動することができる存在だと考えていた。大人は、それが不完全であると心配し、完全なものを与えようとするが、それは間違っている、と批判する。彼は、「子どもが今日、今週、今年まだ習得していないことでも、やがて後になればそれが分かるようになるだろう」²⁸⁾と主張する。フレネには、子どもの活動が、自由で、自発的に行なわれ、学校共同体を基盤にしているのであれば、子どもは自ら道徳的に成長し、自己を実現していく、という確信があったのである²⁹⁾。

すなわち、フレネはその教育において、「技術」のみを子どもに教えることができれば、子どもは自発的に活動でき、かつその思想や表現の自由は尊重できると考えていた。学習する内容を自由に選択できるのは、この「技術」あってこそなのである。この「技術」を教える教育システムによって、子どもは、道徳的にも調和のとれた人格を、自由で自発的に形成していく。これがフレネの道德教育論だといえるのである。

フレネの教育思想は、伝統的教育を批判し、それを乗り越えた結果、新しく、かつ現代的な教育システムを構築できたのである。この意味において、フレネの教育思想における道德教育論は、新しい方法論として、日本の道德教育へ示唆を与えることができるであろう。この点についての研究を今後の課題としたい。

註

- 1) フレネの教育と道德教育の関係についての先行研究には、例えば、フレネの教育方法がその実践全体を通して道德性を育成することのできる教育実践であると指摘したテンプルらの研究

(Temple, Charles and others, "The "Global Method" of Célestin Freinet: Whole Language in European Setting?", *The Reading Teacher*, vol.48, No.1, 1994, pp.86-89.) と、フレネの教育方法を実践することによって、道德概念の発達に有意であるというマッカンとベルの研究 (McCann, J. and Bell, P., "Educational Environment and the Development of Moral Concept", *Journal of Moral Education*, vol.5, No.1, Pemberton Publishing Company Ltd., 1975, pp.63-70.) が挙げられる。

- 2) 自由テキスト (texte libre) とは、その名の示す通り子どもが書きたい時に、思いついたテーマで自由に書く文である。それは、テーマを与えられて書くものではなく、自由テキストによる練習となるようなプランをあらかじめ決められるのでもない。そして、自由なテーマで書く作文 (rédaction) ではない。子どもたちは日々の生活の中での体験などを素材として、自らの感情や考えを文章にし、発表する。クラスによって選ばれた1つの自由テキストは、印刷機によって子どもたちが印刷する。この実践によって、子どもは自らの考えを自由に表現し、他の子どもの表

現を受け止めるようになる。また、子どもの生活表現の活用によって、学校と生活を結びつけるという重要な機能を果たしている。

- 3) 学習計画 (plan de travail) は、各々の子どもが一週間ごとの個人プランを、教師との協力のもとに作成する実践である。文法、算数、作文、歴史・地理・科学、講義、基礎的手仕事などについての計画を各自の計画表に書きこむ。この取り組みによって、学習が偏りなく実行され、かつ子ども自身が自らの学習状況について認識・評価できる。
- 4) フレネは、子どもたちの学校での共同生活が、彼ら自身によって機能的に運営され、組織されていくことから、学校やクラス自体をひとつの「共同体 (la communauté)」と見なしている。この共同体において、子どもは、一人ひとりがその一員として役割を果たし、責任をもつことが求められる。
- 5) Freinet, C. "L'école Moderne Française." *Œuvres Pédagogique II*, éd. Freinet, M., SEUIL, 1994, p.18. (宮ヶ谷徳三訳『手仕事を学校へ—人民の学校のために』黎明書房, 1980年, 17頁参照。)
- 6) *Ibid.*, p.18. (同書, 17頁参照。)
- 7) *Ibid.*, pp.18-19. (同書, 19頁参照。)
- 8) *Ibid.*, pp.18-19. (同書, 19-20頁参照。)
- 9) *Ibid.*, p.19. (同書, 20頁参照。)
- 10) *Ibid.*, p.50. (同書, 84頁参照。)
- 11) Freinet, C., "L'éducation du Travail," *Œuvres Pédagogique I*, éd. Freinet, M., SEUIL, 1994, p.252. (『仕事の教育』前掲書, 206頁参照。)
- 12) Freinet, C., "L'école Moderne Française.", *Ibid.*, p.50. (『手仕事を学校へ—人民の学校のために』前掲書, 84頁参照。)
- 13) *Ibid.*, p.19. (同書, 21頁参照。)
- 14) *Ibid.*, p.20. (同書, 22頁参照。)
- 15) *Ibid.*, p.21. (同書, 24頁参照。)
- 16) Freinet, C., "L'éducation du Travail," *Ibid.*, p.246. (『仕事の教育』前掲書, 199頁参照。)
- 17) Freinet, C., "L'école Moderne Française.", *Ibid.*, p.18. (『手仕事を学校へ—人民の学校のために』前掲書, 17頁参照。)
- 18) *Ibid.*, p.52. (同書, 88頁参照。)
- 19) *Ibid.*, pp.18-19. (同書, 19頁参照。)
- 20) *Ibid.*, p.42. (同書, 67頁参照。)
- 21) *Ibid.*, pp.42-43. (同書, 68頁参照。)
- 22) フレネ, C. 「学校を現代化する」『仕事の教育』前掲書, 232頁。
- 23) 同書, 247頁。
- 24) Freinet, C., "L'école Moderne Française.", *Ibid.*, p.90. (『手仕事を学校へ—人民の学校のために』前掲書, 162頁参照。)
- 25) Freinet, C., *Les techniques Freinet de l'Ecole Moderne*, Librairie Armand Colin, Paris, 1969, p.47. (石川慶子・若狭蔵之助訳『フランスの現代学校』明治図書, 1979年, 60頁参照。)
- 26) *Ibid.*, p.39 (同書, 51頁参照。)
- 27) Freinet, C., "L'école Moderne Française.", *Ibid.*, p.60. (『手仕事を学校へ—人民の学校のために』前掲書, 101頁参照。)
- 28) Freinet, C., "L'école Moderne Française.", *Ibid.*, p.78. (『手仕事を学校へ—人民の学校のために』前掲書, 101頁参照。)

に』前掲書, 140 頁。)

29) フレネ, C. 「学校を現代化する」前掲書, 231-232 頁参照。

参考文献

フレネ, E., 名和道子訳『フレネ教育の誕生』現代書館, 1985 年。

フレネ教育研究会編『フレネ教育法に学ぶ』黎明書房, 1986 年。

McCann, J. and Bell, P., Educational Environment and the Development of Moral Concept;
Journal of Moral Education vol.5, No.1, Pemberton Publishing Company Ltd., 1975, pp.63-70.

若狭蔵之助『フレネへの道 生活に向かって学校を開く』青木書店, 1994 年