

教養教育としてのレジャー・レクリエーション

—大学における研究・教育・学習の自由の視点から—

和光大学人間関係学部 服部 百合子

はじめに

2000年12月中教審は同年5月の文相からの諮問に対し「新しい時代における教養教育の在り方について（審議のまとめ）」を提示した。この諮問は従来高等教育の課題であった教養教育を「人間として身に付けるべき規範なども含め」「初等中等教育段階においても」行なわれるべきであるとの見地からなされた点で、注目されるものであった。約半年の論議のまとめは、「新しい時代に求められる教養」を「構想力」と総括し、95年日経連意見書「新時代に挑戦する大学教育のあり方と企業の対応」の教養観を追認し「獨創性・創造性」等々の人材要求をなぞるものに終わった。こうした有能な人材要求がこの教養観の「エリート」志向的なベクトルを表わすものだとしても、他面では小学校にまで及ぶ教育の危機的状況が、教養問題の深くて広い底辺的構造を露出させつつある事を見失ってはならない。上記の審議は教養をめぐる錯綜した状況に新たな展望を拓くものとはいえない。今回の審議を含め、何をもって「教養」の本質と考えるかという観点が提示されずに、さまざまな「教養」観が語られるという状況は、教養をめぐる論議の特徴ですらあるが、この「合意がない状況」⁽¹⁾ 自体が一種の文化的危機ではなからうか。

今日、「教養教育」なるものに対して、多種多様な機能が期待されていることは認めざるを得ない。従って、実際の教養課程を単一のコンセプトで編成することは困難であるが、どんな場合にも看過されてならないのは教養が「自由」との結びつき、とりわけ「閑暇＝スコレー」や「遊び」における自由との本源的な結びつきが論じられてきた理念であるということだ。それは又近年の教養論議に欠落している視点でもある。「規制緩和」や「市場的」自由の中で教育改革が構想されつつある今日、教養教育を導く「自由」の理念の意味を改めて問い直すことは緊急の課題である。とくに大学の教養教育において独特の位置を占めているレジャー・レクリエーションの研究・教育にとって重要な課題であろう。

1. 臨教審以後の教育改革と「新自由主義」

2000年度には又、文相の諮問機関として教育改革国民会議が設置された。12月に提出された最終報告は、教育基本法の見直しや社会奉仕の「義務化」などを含む具体的な提案を行ない、大きな反響を呼んだ。最終報告は基本的には1980年代半ばの臨教審以降の「個性化」「自由化」「選択化」などを推進する「新自由主義」路線の延長線上にあり、グローバル化時代の競争力を持った人材形成を追求しつつも、この路線とともに顕在化してきた「教育の荒廃」への強い危機感から、ある種の修正を含む提案となっていることが注目される。とりわけ第一分科会「人間性豊かな日本人を育成する」において、「社会生活に必要な基本的な知識や教養」として規範、伝統、義務などが強調されていることは見逃せない。この点では、前記中教審「審議のまとめ」では「構想力」という総括のもとで背景に退いた感のある基礎学力、社会規範意識と倫理性などへの言及を、明確に輪郭づけたものであり、今後の教養論議に一定の影響を及ぼすのではないかと思われる。

1990年代には主として大学における教養教育をめぐる、「専門に対する基礎」「幅広い知識」「文化の習得による人格の完成」⁽²⁾「社会の中での自分の位置の自覚」⁽³⁾「共有に値する安定した知識」「調和的に生きていく知恵」などさまざまな教養概念が提出され、何

が共通項かも判然としない状況が現出した。ところで大綱化以後多くの大学が採用した「共通教養」という用語は、初等中等教育段階においては、義務教育たる「一般的基礎的基本的内容」の教育、「普通教育」、「共通内容教育」を意味するものとして定着してきたものであった。教養教育を初等中等教育からの問題としてとりあげた中教審、そして教育改革国民会議の論議は、いっそう「基礎教育」に傾斜した教養教育観を打ち出したことになるが、これにより本来の「教養」の理念の明るさ、有用性や実利性から解放された自由な喜びという契機の影響が一段と薄くなった感がある。「個性化」「自由化」「ゆとり」をうたった80年代以降の教育改革が、なぜ学校を苦痛に満ちた「檻」と化し、教育の荒廃をもたらしたのかという矛盾を掘り下げてみる必要があるのではなかろうか。

2. 教育改革と「自由」

バーリン⁽⁴⁾の指摘をまつまでもなく、自由の概念は思想史的にも多岐にわたる展開をたどってきた。政治的自由・経済的自由・社会的自由・文化的自由・人格的自由、また消極的自由と積極的自由、あるいは創造型の自由と参加型の自由など、まさに多義的であり、ある自由の促進が他の自由の抑止をもたらすことも少なくない。

臨教審の「自由化」路線は、何よりもまず経済のカテゴリーにおける自由の拡大だったと考えられる。1980年代初頭に設置された第二次臨時行政調査会による行政改革は高度成長から低成長経済への国家政策の大転換を課題とし、その基本線の上に以後の臨教審、中教審等による教育改革案が提出されてきた。それらが提示した教育改革案は、「活力ある福祉国家」すなわち自律・自助、民間の活力を基本とする「効率的な政府」への行政改革の線上で、教育の世界への競争原理の導入、形式的平等から個性に応じた実質的平等へ、ヨコ並び複線上の多選択型競争、自己責任の原理などを提案してきた。90年代に入るとグローバル化、規制緩和、メガコンピティションへの政策推進のもと、度重なる財界からの教育改革要求を受けて、独創的で卓越した人材の開発、多様な人材・労働力の形成、学校制度の複線化・柔軟化、教育における規制緩和など、基本的には「新自由主義」路線の延長上での改革が推進された。しかし、北川⁽⁵⁾が学校の統廃合や学校週五日制導入の過程などにおける「民主主義的手続きないし方法の欠如」を指摘しているように、生徒・親・教師など当事者の自由や自己決定を顧慮せずに推進された「自由化」そのものに矛盾が孕まれている。臨教審以降の「自由化」路線が推進したのは、人格的自由、また社会的、政治的自由との結びつきを持たない、部分化された市場的自由にほかならない。

3. 「本源的自由」と教養の理念

教育改革国民会議では「『自由化』『個性化』が学校を解体させた」⁽⁶⁾との論議がなされたとのことであるが、市場的自由であれ、社会的政治的自由であれ、そもそも「自由」と共同性との関係そのものが、根底からの議論を必要とする問題である。

「冷戦終結」以後、社会主義に代わって「環境問題」「多文化主義」などが自由の新たな「挑戦者」としてたちあわられているが、自由と共同性のアポリアは、「財の私的所有が自由の領域を規定する」⁽⁷⁾近代的自由固有の問題というべきであろう。今日、自由の問題を経済と関わりなく論ずることは困難である。今経済的価値が影を落とさぬ「本源的な自由」の可能性について語りうる場は、遊びの世界をおいてほかにあろうか。

E. フィンクが遊戯構造の契機の一つとして名指す「遊戯共同体」⁽⁸⁾の概念が名指すのは、遊びというまさしく自由な行為の地平に開かれた共同性である。しかしこの共同性は

単純なものではない。作田は遊びの社会的機能を「意志－脱意志」「脱自我－脱所属」という2つの軸で表わした。遊びは自発的な意志で遊びに参加するという意味で自由であるだけでなく、絶えず社会から強制され続ける意志と積極性からすら自由になろうとする。また所属集団からの解放を志向するかと思えば、逆に人間同士を隔離する「自我」からの解放を志向する。⁽⁹⁾まさにこうした意味で、遊びは社会的、政治的、経済的なあれこれの自由とは比較できない「本源的な自由」なのである。フィンクは遊びにおける自由を、現実と仮象の二重化においてとらえ、「根拠なく、目的なく、意味なく、目標なく、価値なく、計画ない」世界の無目的性を、言い換えれば目的性から解放された生を生きる自由さなのであり、遊びは「人間を自由からすら自由にする」と述べている。

こうした「本源的自由」の理念こそが、近年の教養論議に欠落した、しかも欠落してはならない視点ではなかろうか。

4. 大学における研究・教育・学習の自由－大学生の「大学」観についての調査－

市場化の波浪に翻弄される今日の大学は、生き残りを賭けて消費者たる受験生・学生の「ニーズ」を探り、応える努力を重ねている。制度的な面から見ると、大綱化以降、学生の学習の自由はどここの大学でも拡大されたといえよう。1970年代の「大学の自治」「学問研究の自由」等々の論争とは別に、大学大衆化の時代の「大学の自由」は経営上からも「学習の自由」を無視しては成立しない。しかしここで想起されるのは、「学習の自由」を基底としたフンボルトの教養と大学の思想⁽¹⁰⁾である。大衆大学における研究・教育・学習の自由と、2000年を隔てたドイツの大学論の理想との接点を見いだすことが不可能なのだろうか。こうした視点から、大学生の大学観についての調査を行なった。

調査対象者は和光大学生268名。調査の主要項目は「Ⅰ. 大学進学目的」「Ⅱ. 大学選択の基準」「Ⅲ. 大学入学後の感想」「Ⅳ. 大学教育に何を期待するか」の4点であり、「あてはまる」～「あてはまらない」の5選択肢による評定を求めた。「あてはまる」を5点～「あてはまらない」を1点と数え、単純集計結果につき、評定の高いほうから4ないし6項目、低いほうから4項目を取り出して図示したものが第1図～第4図である。

①大学進学目的においては興味、楽しい学生生活、交友、専門的な学問(第1図)など、内発的積極的な動機が上位を占めた。(第1図) ②大学選択の基準としては楽しみや自由などに関わる項目が上位を占め、実利実学的側面や、建物施設などの外的条件は下位に位置した。(第2図) ③大学入学後の感想は、交友、自由、楽しみなどへの肯定的な回答が上位を占め、大学生活への不満は比較的少なかった。(第3図) ④大学教育への期待としては「自由な発想」「人生に楽しみを領域を広げる力」など、自由で喜ばしい知の追求への期待が上位を占めた。(第4図)

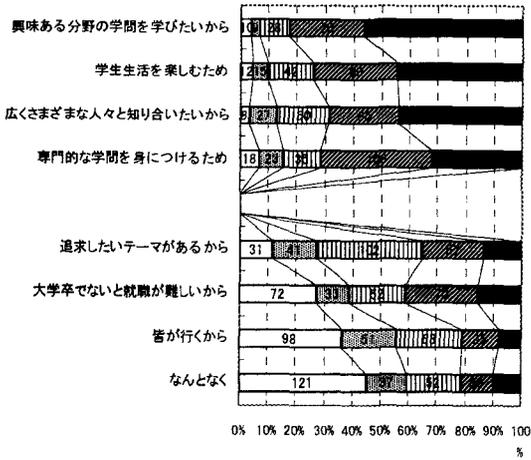
以上のように、少なくとも本学のような大衆教養大学に関する限り、大学という教育機関の存在意義が「自由」と不可分であり、しかもその自由は市場に参入する自由であるよりは、喜びや楽しみを追求する遊びの世界の自由に近い性格を持つように見える。

いじめ、校内暴力、不登校、学級崩壊など、苦しい学校経験を持って大学に進学してきた学生達を迎え、大学は彼らの心身の解放への欲求を受けとめ、自由な喜びの追求を肯定し、学生とともに知的感性的世界の拡大を志向することが求められているのではないか。この意味でレジャー・レクリエーションの領域は、教養教育、ひいては大学教育全般に対し、他領域に先んじて「まったき自由とは何か」という問いを、理論的、実践的、そして制度的に問うる、そして問うべき位置にあるのではなかろうか。

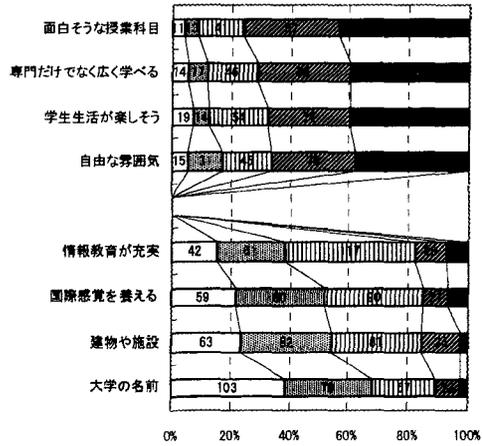
《文 献》

1. 阿部謹也『大学論』1999
2. 筒井清忠『日本型「教養」の運命』1999
3. 阿部謹也「教養教育の将来」1999
4. I. パーリン (小川訳)『自由論』1971
5. 北川邦一『現代日本の教育改革』2000
6. 河上亮一『教育改革国民会議で何が論じられたか』2000
7. 大澤真幸「〈自由な社会〉の条件と課題」1996
8. E. フィンク『遊戯の存在論』1976
9. 多田道太郎「ホイジンガからカイヨワへ」(訳者解説)『遊びと人間 増補改訂版』1973
10. H. シェルスキー『大学の孤独と自由』1971

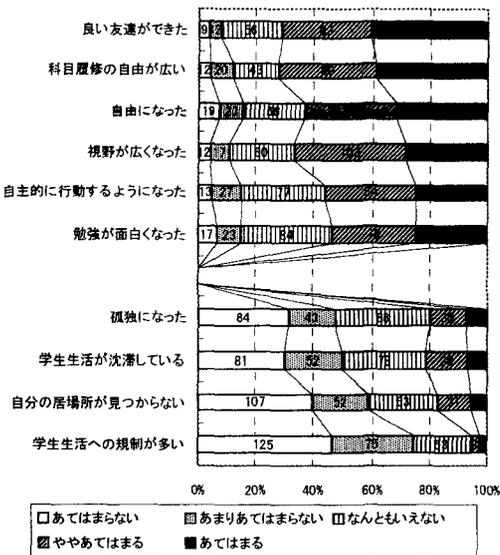
大学進学目的



大学選択の基準



大学に入ってどう感じたか



大学教育にどんなことを期待するか

