

レジャー・レクリエーションの教育と「学習の自由」

- 自由のアポリアを超えて -
和光大学人間関係学部 服部 百合子

はじめに

大学設置基準改定後10年、中間総括の求められる段階ではないか。「大綱化」という語が示すように、「改定」のもっとも重要な課題は「教育課程編成の自由化」であった。大学の自治、研究・教育の自由への制度的な縛りは解除されたが、市場の論理と結びついた新しい「自由」の概念が大学改革にも強い影響を与えており、「大学の自由」はこの面からも検証を必要としている。とりわけ歴史的に「自由」の理念と深く関わる教養教育が「自由のアポリア」にどう取り組むかは大学論の基本に関わる問題であろう。

昨年度は、大衆教養大学の学生を対象に質問紙調査を行い、「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点の分析から、多くの学生が大学に求めているのは、何よりも「楽しみ」「自由」であることを明らかにし、市場的な自由の支配の中で、「遊び」という本源的な自由から大学の自由を構想することを提案した。他方、学生の願う「楽しみ」「自由」の観点には、大衆消費社会のレジャー文化に飼い馴らされてきた側面を否定できない。自由行使の主体的条件の成熟こそが、今日の大学における「自由」の重要な課題であろう。この観点から、本年度は「学習の自由」に焦点を絞って、考察することにした。

1. 学校の市場化と「自由」という課題

「自由」の観念は、冷戦後の世界のキーワードとなりつつある。リベラリズムは「これからの社会秩序の構成を描く有力な主導概念」⁽¹⁾といわれる。臨教審以降の教育改革を導いてきた「自由化」路線も、グローバルな市場経済を目指すニューリベラルの政治経済戦略の一環といわれる。近代学校システムの破綻とともに、近代労働のエートスと規律から「解放」された身体を、ポスト近代の苛烈な競争社会を自己決定・自己責任において生き抜く「自由な主体」として鍛え直すことがその課題といえよう。ここで「自由な主体」とは「自らの存在を資本化することで、自らの経済的統治を積極的にこなすエージェント」⁽²⁾という特殊な含意をもたされつつある。だが「リベラル」という用語は liberal arts, liberal education など、個人の内面的自由の領域を指し、「人間解放」の理念として用いられたことを想起し、より本源的な自由の理念の上に基づけ直す必要があるのではなからうか。

2. 「リベラルな教育のアポリア」と「大学の自由」

今日「自由化」をめぐる教育学的論議は、privatizationと公共性、選択の自由と教育配分の平等、多元性と統合性など、政治的経済的次元での「自由のディレンマ」が中心テーマとなる傾向にあり、「学習の自由」というテーマは、その土俵に乗りにくい。事実、教育は「リベラリズムの躓きの石」「リベラリズムの原則の例外」とみなされてきた。なぜならば「教育を受ける側に自由な意志を完璧に認めていけば、教育をしていく必要性も可能性も正当化できなくなるであろう」から。リベラリズムは教育

とパターナリズムとの宿命的な結合を克服し難いということであろう。しかし教育が「その人の自由な意志それ自体を養う試みでもある」とするならば、「リベラリズムの躓き」以前の、基本的な地点から学習の自由を捉えなおさざるを得ないであろう。⁽¹⁾

もともと「学習の自由」という理念はギリシャ的「スコラー」に淵源を持つ人文主義的な教養思想や大学論の底流をなしてきた。大学の自治や学問の自由は、教員の研究・教育の自由だけでなく、学生の学習の自由を重要な要素としていたことは、大学史の示すところである。その結晶ともいべきフンボルトのベルリン大学の構想では、『教授の自由』(Lehrfreiheit)ではなく『学習の自由』(Lernfreiheit)こそが「その基本原則とされた」⁽³⁾。フンボルトは「学習の自由」を大学教育の特徴として、それ以上の拡がり追究しなかったが、大人の世界、既存の世界への適応・習得・服従を受け入れざるを得ない幼少者、未成年者まで含めて、普遍的な「学習の自由」の根拠と可能性を求めるとすれば、遊びの領域こそがその基盤となるのではないだろうか。

3. 教育におけるパターナリズムと「マイクロ・ポリティックス」

以上のような問いを射程におきつつ、当面は、学習の自由をより現実的な課題となしうる大学教育、とりわけ教養教育に焦点を絞って考察することにしたい。

戦後の教養教育(一般教育〈3分野〉・外国語・保健体育)は大学設置基準に細部まで規定され、制度上「学習の自由」を導入する余地はきわめて狭かった。1993年の設置基準改定ではじめて教養教育の抜本的な改革が可能となったが、急速な少子化と厳しい市場の論理の支配のもと、理念的検討を尽くす余裕は充分とはいえなかった。

実際に教育改革を方向付けた要因として、われわれは建前上の教育論議だけでなく、水面下の利害対立と調停の力学に注目する必要がある。1970年代以降、英米の教育社会学者が提起した「カリキュラムの政治学」という視点は、カリキュラムをその時代の文化を支配する手段であると同時に、教育界や教育産業において特殊な利害関係を生じさせる「政治」の場としてとらえた。とりわけ注目すべきは「マイクロポリティックス」という視角である。「教科構成の背後には物的・人的資源、市場価値および社会的威信などを巡って、教科団体の隠された利害関心が渦巻いており、これが合科と分科という局面において各教科の『教育的価値』を競合させる政治を展開する。」すなわち「カリキュラムが決定される過程は、教育文化の既得権と参入権を巡る『責めぎあい』であって、それは政治過程そのもの」⁽⁴⁾にほかならない。

マイクロポリティックスの視点からみると、学習の自由は単純にパターナリズムに対置されない。パターナリズムとは「本人の利益のために本人の自由を制約すること」⁽⁵⁾であるが、パターナリスティックな配慮という建前のもとに、それとは別種の利害関心がしばしば介入するからである。問題は「自由な意志それ自体を養う」という課題にとって、これら学習の自由への制約がどう影響するかということであろう。

4. 必修制度と「学習の自由」—和光大学生の意識調査から—

「学習の自由」に関わる諸問題の中で、必修制度は論議そのものを制度的・意識的に限界づけるという意味で最も基本的な問題である。70年代初頭にかけての全国的な学園紛争でも展開された必修撤廃の運動は紛争の鎮静化とともに忘れ去られていった。

1)「維持すべきだ」とする理由	維持	どちらとも	合計
a. 基本的な知識の取得は必修であるべきだ	34	19	53
b. 「履修の指針として必要」	22	12	34
c. 「興味に任せると視野が狭くなる」	18	11	29
d. 「学生の自由に委ねると安易に流れる」	12	10	22
e. 「学部学科の専門性の表徴として必要」	10	7	17
f. 「必修には賛成だが問題がある」	4	1	5
g. 「友達を作るのに役立つ」	3	2	5
h. 「入学時の同意事項だから」	1	2	3
i. 「現行制度下で特に問題を感じない」	1	2	3
j. 「教養として必要」	3	0	3
k. 「その他」	11	*	11
l. 「理由無記」	5	*	5
2)「廃止すべきだ」とする理由	廃止	どちらとも	合計
a. 「大学は強制ではなく自分で学ぶ場だ」	14	10	24
b. 「学習の自由を尊重してほしい」	13	3	16
c. 「必修科目のために希望の科目がとれない」	7	8	15
d. 「履修の強制は苦痛だ」	8	6	14
e. 「強制された学習は身に付かない」	4	3	7
f. 「必修の根拠がわからない」	4	2	6
g. 「そのほうが楽だから」	2	0	2
h. 「その他」	1	*	1
i. 「理由無記」	6	*	6
3)「どちらともいえない」を選んだ理由	どちらとも		
a. どちらでもよい	18		
b. 維持・廃止の理由併記	65		
c. その他	6		
d. 理由無記	12		

などがうかがえる。

②「廃止」の理由としては、「学習の自由」を「他人事」ではなく自分の問題としてとらえる切実で具体的な問題把握が特徴的であった。

3)「維持」「廃止」「どちらとも」群の大学観の比較

同じ質問紙の「大学進学のための目的」「大学選択の基準」「入学後の感想」「大学教育への期待」についての質問67項目（昨年度発表参照）について、一元配置による分散分析を行なった。その結果、9項目に有意差が見られ、事後検定の結果、「廃止」群が他の2群に比べて、必修制度による履修の強制に不満を持ち、自由度の拡大を望んでいる

では現代の学生は、どうなのか。言葉の本来の意味における「学習の自由」を望んでいるのかどうか。自由の主体者としての条件を具体的に明らかにする必要がある。

こうした問題意識から、昨年度本学会で一部報告した「学生の大学観」の調査（対象者：和光大学学生1～4年生286名）のうち、自由記述部分の分析をおこなった。

1)「必修制度」を維持すべきか、廃止すべきか

「維持」を選んだもの39.6%、「廃止」を選んだもの20.9%、「どちらともいえない」を選んだもの37.7%、無記1.9%となった。

2)「維持」「廃止」の理由（第1表、詳細は当日配布資料。）

①「維持」の理由の上位には、必修維持の立場から提出される言説のほとんどが出揃っているのが興味深い。しかし、「履修の強制」を必然的に帰結するに足る論拠は、学生を学習の自由を行使する主体として不信認するc、dだけといえる。実際、c、dの回答例を検討すると、自由な学習主体たる自己や同世代者への不信、多様な選択肢と学習の自由をいかす能力の衰弱、自分の選択よりも教員側から提供されるプログラムのほうが安心というパターンリズムの受容

が、他群に比べると学習や研究に対する姿勢は消極的な傾向が見られた。

必修制度「維持群」では、制度決定者の教説を疑わずに受容する適応性が学習・研究への「積極的」な姿勢を生み、逆に「廃止」群においては履修の強制への不満が学習・研究への積極性を阻害していること（その逆の因果関係も考えられる）が想像される。

必修制度拒否は少数派であることからすると、この制度は当分は安泰なのであろうが、「維持」群の「積極性」にも「廃止」群の「消極性」にも大きな問題があり、問題性が自覚化されない「自由」の幻想に、もっと大きな問題があるように思われる。

むすび—学習の自由とレジャー・レクリエーション教育の原理

古茂田宏は、今日の学校を中心としたアノミー的状况を、工業化社会の文化（初期資本主義的・生産至上主義的・禁欲主義的・集団主義的・過労死的…な文化）と脱工業化社会の文化（晩期資本主義的・消費主義的・快楽主義的・個人主義的・パブルの…な文化）との衝突、軋轢であり戦争なのだとする視点を提起している⁽⁶⁾。

確かに、現代学生の大学観（前回報告）に見られる楽しみと自由への強い願望は、高度成長期以前の立身出世的・上昇志向的学歴主義とは異質の快楽志向的価値観の広範な存在を示唆している（前回報告）。しかしそれは高度成長期の勤労徳や規律の弛緩を示しはしても、それと対抗する新たな文化の担い手を示すとはいえない。「必修制度」維持派に見られたような、上位の権威が定めた枠組みの中にいれば安心という楽観主義は、「終身雇用」的な幻想の残存ともいえ、ここに見られるのは工業化社会と脱工業化社会の狭間の過渡期的な意識であり、要するに工業化社会に対抗できるような新しい文化主体のものとはいえない。

まさしく「自由」は現代的な課題である。過ぎ行く工業化社会にも増して経済合理性を貫徹する苛烈な社会では、「学習の自由」という問題は二重の意味を持つ。第一に、厳しい社会状況そのものが、自ら判断し行動する自由な意志の主体形成を要求するという意味で、第二に、こうした経済合理性の極限值ともいべき社会においてこそ、経済的価値に還元されえぬ、人間的な喜びの実現をなしうる自由な主体を養うことが課題だという意味において。

必修という制度は、単に学習者の自由を制約するのみならず、問答無用の領域に住まわせ思考停止を習慣化し、「上位の権威に従っていけば、自分自身より自分の利害に関し正しい判断をしてくれるはずだ」という安易な幻想に放置し、「自由な意志自体を養う」ことを阻害しているのではなかろうか。単に必修か選択かだけではなく、カリキュラムそのものの目的と意味、妥当性と根拠について、学習者に説明しぬく「説明責任」の問題としても捉える必要がある。

「自分が何をしたいのか分からない」若者が大量に大学に進学してくるのが大方の現実であるが、であればこそ、言葉の本来の意味で「自由な意志それ自体を養う」という課題は重要性を増しており、レジャー・レクリエーションの研究教育は他領域にもましてこの課題と真摯に取り組むべき位置にあるのではないか。

文献：(1)宮寺晃夫「リベラリズムの教育哲学—多様性と選択」2000 (2)酒井隆史「自由論—現在性の系譜学」2001 (3)シュルスキー「大学の孤独と自由」1970 (4)安彦忠彦編「新版カリキュラム研究入門」1999 (5)澤登俊雄編著「現代社会とパターナリズム」1997 (6)古茂田宏「文化と文化の衝突」1996