

学校週五日制の余暇論的考察

山本清洋・武隈 晃

(1992年10月15日 受理)

An analysis on the new five-day school week from a view point of leisure

Kiyohiro YAMAMOTO, Akira TAKEKUMA

Keywords 学校週5日制 子供の余暇 余暇論 子供文化

はじめに

平成元年8月に発足した「社会の変化に対応した新しい学校運営のあり方について」の調査研究協力者会議」の中間報告が平成3年12月20日にあり、その後のモデル校における実践研究の成果を受けた形で平成4年9月の第2土曜日から全国一斉に学校週5日制が始まった¹⁾。多くの関係者が学校週5日制について教育の視点から検討をしているが²⁾、今回の制度改革は余暇という視点からも大変に重要な意味を持つ改革である。1つには、日本の教育界が正面から週休2日制に取り組んだということ、2つには子どもを取り巻く余暇の条件は不備であるけれども、大人社会が子どもの生活（教育を含んだ生活全体）にとり余暇が重要であることを認識し始めたことにあり³⁾、3つには日本の余暇条件を整備する仕掛をこの改革が有していることであり、最後には子どもの権利条約が批准されようとしている今日、子どもの権利が社会に定着していく社会的規範づくりに拍車を駆けることにある。

しかし、理想的には以上のような意味を内包しているとしても、学校週5日制が制度化されるまでに子ども抜きの議論が先行した経緯があり、その結果として大人が用意した対応策に子どもの欲求との差異が予測される。更に、この制度改革の影響を直接に受けるのは子どもであることを思うときに、学校週5日制は〈子どもの余暇〉という視点から検討される必要がある。このような検討を終えてはじめて学校週5日制の理念を社会的に機能させる方法が見いだせるのではないだろうか。本論では、以下の視点に限定して学校週5日制の余暇論的検討を行い、その課題を特定化することを目的とする。

(1)子どもの存在と余暇、(2)子ども文化としての余暇、(3)社会的仕掛としての余暇、(4)大人と子どもが共存する余暇の4視点からの検討であり、その際の〈余暇〉という用語は活動概念としても時

間概念としても用いる。

2 子どもの余暇の問題

子どもの遊び世界の代表的な阻害要因として3間（仲間、時間、遊び空間）の解体、分断、縮小が指摘されてきたが、最近では、これらの要因の他に〈金の不足〉と〈遊びの規範化に対する脅迫観念〉が新しい阻害要因としてあげられる。これらの阻害要因によって子どもの余暇の内容的様式、時間的様式は変容してはいるが、すべての子どもは一日の生活行動の中で生活のための基本的な行動に次いで遊びに多くの時間を費やしている。依然として、子どもは己の生存のために遊びを自らの生活空間に取り込んでいるのである⁴⁾。

しかし、上記に示したような阻害要因により今日の子どもの余暇は内容的、時間的様式が変質し、〈子どもの存在〉の視点からいくつかの問題点をもっている。更に、このような現状のもとで子どもの遊びの世界への大人の係わり方にも大きな問題が存在する。問題点のうち、以下の5つの点が特に重要なこととしてとりあげられる。

1) 阻害要因を克服する上での大人社会の子ども不信

「人類社会を構成する者すべてが、本来的に尊厳な存在であり、平等にして不可譲の権利を有するものであることを認めることが世界における自由、正義及び平和の基礎である」(児童に関する権利条約前文)ことは大人のほとんどが異論のないところである。そのために子どもの存在のために多くの手だてを行っている。しかし、手だての方策を立てる際に同等の権利を持つ(遊び空間であればなおさら子どもは自己の意見を表明する権利を持つ)子どもがそのプロセスに参加できる機会は極めて限られている。大人が子どもの権利を形式的には認めつつも彼らの意見を聞くことを止めているということは、子どもは能力低き存在であるとして、実質には子どもの権利を認めていないことになる。大人が子どもと協力して遊びの現状を乗り越える試みをいくつか別の機会に紹介したが⁵⁾、そのような試みは今日では、ほとんど例外的なことである。

2) 子どもの遊び空間の市場化、3) 余暇市場における子どもの消費者化

テレビ視聴、ファミコン、スポーツ、学習塾、習い事は子どもの遊び空間で特に顕著な余暇行動であるが、いずれも子ども単独では成立しない行動である。テレビは視聴率を、ファミコンはソフト、スポーツは用具とコーチ料、学習塾・習い事は指導料を媒介に経済が介入し、遊び空間を市場となしている。当然、子どもは遊び空間に氾濫する商品を買いたる消費者となる。

4) 余暇文化の貧困、5) 余暇文化を継承—維持—発展させる空間の欠落

子どもの遊び空間に伝承的な遊びがひっそりと残っているが、その命は少年前期までであり、その後は大人の仕掛による文化が勢力をもつ。子どもの視点から文化の貧困、豊かさを評価する際には、子どもの特性がその文化に内包されているか否か、またその文化を支える集団に充たされているか否かが評価の基準となる。2)で述べた状況にある今日の文化には子どもが己を表出する機会

が限りなく縮小されている。更に、子どもの文化を支える遊び集団は、勢力をもつ遊びの為の条件や遊び自体の特性により分断され、解体の危機にある。

6) 余暇の擬似的共同体化

遊び集団の解体が1970年代から指摘され、大人による集団復活の試みがなされてきたが、今日のスポーツ集団の特性と伝承遊びでの集団的特性には大きな隔りがある。子どもと集団との係わりで言えば、スポーツ集団では子どもの表現の自由は極端に制限されている。伝承遊びの集団の規模は最大10-20名であるのに対し、スポーツ集団は50名にもなる。その大きな規模の集団が勝利をめざす際には凝集性の高い集団に見え、ダイナミックな集団成員の交流があるかに見える。しかし、現実には試合に至るまでの長い過程では集団は階層化され、意思の交流は非常に限定されている。更に、スポーツ自体の構造が子ども（ここでは少年中期まで）の認識を越えていることから、ゲーム中の相互関係も限定されている。その意味で本来の集団的特性は薄い。

以上、簡単に問題点の内容に触れたが、いずれも大人の子どもの係わり方の哲学の貧困さに起因していると見てよい。

先に、時間的・内容的様式を問わない限り子どもの生活に遊びが存在していることを述べたが、その遊び自体にも子どもの文化や子どもの存在の視点から多くの問題を抱えており、これらの問題を克服する遊戯人へと子どもが変革するには多くの時間と大人の子どもの関する価値の変革が要請される。

3 学校週5日制の概要⁶⁾

1986年の臨時教育審議会・第2次答申、1987年の教育課程審議会の答申の流れを汲んだ学校週5日制は1987年の「調査協力者会議」発足以降、翌年からの9都県68校の協力校、1992年の642協力校の実施結果等を踏まえ、1992年9月の第2土曜日から実施された。日本の教育史上、画期的な教育改革であり、多くの人々は初めての改革であるとしているが、1948年から6カ年間にわたって「完全学校週5日制」が試験的に実施されてきたという経緯がある。清水⁷⁾は全国21都道府県において小学校で約20%、中学校で約25%、高等学校では約45%という高率で実施され、5日制の利点があるにも係わらず、この制度はその後講和条約の締結によるわが国の独立とともに、いつとはなしに各都道府県から消滅し、わが国の長年の学校慣行の前に輸入システムが根付かなかった⁷⁾と述べる。しかし、当時のある実験校の週5日制に関する調査結果では生徒の訓育と学力低下が問題となり、学校週5日制が廃止されたとある⁸⁾。全国で相当数の実験校があったわけであるから戦後の新しい教育改革の中に生まれ、なんらかの理由により、廃止された経緯については資料をもとに検討する必要がある。以前の学校週5日制がアメリカ合衆国の強い要請の基に始まったのに対し、今回のそれは21世紀を目前にして、現代文明下で人間が如何に生きてゆくのか、そのために教育は如何にあるべきかという人間の存在を根底から問うことにその源流をもっている。以下、本論での検討

のために「社会の変化に対応した新しい学校運営のあり方について」(中間報告)に示された学校週5日制の概要を紹介する。

中間報告は社会の変化が急激に進む中で学校、家庭、地域社会が連携した形での教育の基本的なあり方を見直すという基本認識に立ち、(1)社会の変化と学校週5日制(基本的教育理念の具現化のために必要な制度である)、(2)学校週5日制についての基本的な考え方(その後の学習や生活に生きて働く資質や能力との関連から捉える教育理念の実現に必要であり、現在の授業時数を確保するための効果的運用をする)、(3)学校週5日制の導入の時期及び形態(社会的に週休2日制が定着しつつある現在、平成4年9月から導入、その後は状況を見つつ、総合的に判断する)、(4)学校週5日制の実施に当たっての学校及び教育委員会の留意事項(教育課程上の対応、家庭・地域との連携機能)、(5)関連事項から構成されている。

以上の内容を持つ学校週5日制は、社会の変化(情報化、国際化、価値観の多様化、核家族化、高齢社会化等)に対応し、現在および将来を主体的に生きてゆくことのできる資質や能力をもつ子どもを教育するためのパラダイムの変換であり、学校のみ依存してきた戦後の教育と家庭、地域社会を含めた総合的な視点からの教育へと脱皮させる制度である。学校週5日制はこのようなパラダイムの中で新しく取り入れられた教育の制度であり、新しい教育パラダイムでの学校、家庭、地域社会を連結する文化的仕掛として捉えられる。

4 学校週5日制の余暇論的検討

(1) 子どもの存在からの検討

子どもを存在の視点から捉えるときにその特性として①実存する個、②社会化される存在、③保証されるべき存在をあげることが出来る⁹⁾。

実存する個の視点からは新しく生まれた学校週5日制の制定に子どもが具体的にどう関わってきたかということと、学校週5日制によって生じた余暇を子どもが主体的に過ごせるか、否かが焦点となる。社会的には、〈無縁的な存在〉¹⁰⁾でありつつも社会の中で一方の当事者である子どもは自らの心身の発達の特性、発達の課題をもとに保証する側の大人文化(大人の仕掛)とどのように係わるかという問題である。

1986年の臨時教育審議会の第2次答申から7年、「社会の変化に対応した新しい学校運営等に関する調査研究協力者会議」の発足から4年、その過程で多くの実験校に置ける週5日制の検討の結果をもとに実施されたにも係わらず、子どもの考えは大きく反映されていない。もちろん、実験校では子どもに対して学校週5日制への希望、評価等に関する意識調査を実施し、土曜日の過ごし方を決定するに当たり参考にした経緯はある。しかし、その際にも最終的な決定は大人のみによりなされている。学校週5日制に関連した教育課程の決定はそのような方法でやむを得ないところもあるが、あたらしく生じた余暇をどのように過ごすかということ子ども抜きに決定する理由はなん

だろうか。基本的には、子どもと大人の関係に係わる哲学に起因しているとみてよい。要するに、自らの行動に係わる制度が決定されるにあたり子どもの権利を大人が如何に受け入れるかという問題である。この点について、小田は「人間はみんな自分の権利を主張したい。しかし、権利には必ず義務が伴う。これがわかった段階ではじめて一人前。権利の主張や意見の表明をどういうルールに従ってやるかを学習するのが教育だ。責任のとれない子どもの間は一定の制約が課せられるのは古今東西の原理であって、条例や法律を変えても揺らぐものではない」とし、一方、福田は「未熟な子どもも、人間としては大人と同じなんだ、ということを確認したうえで、最善の権利は子どもの欲求を聞いて判断してみなければわからない。……その代表的なものが意見表明権です」と小田と対立する論理を展開する。小田のルール解釈については「子どもは欲求をはっきりと出し合って、ぶつつかって、自分も損をし、友達も失い、他人を傷つける。そういう経験をしながら成長していく。それが教育ではないですか」と言い、更に、新しいルールをつくるには子どもの権利の主張があってはじめて可能になり、そうでないと親や社会による子どもの支配につながると言う¹¹⁾。学校週5日制では、意義のひとつに「子どもが主体的に使うことが出来る時間を確保し、ゆとりある生活の中で自分の良さを発揮して豊かな自己実現を図るようにする必要がある。また、家庭や地域社会の生活の中において、論理的思考力、想像力、直観力などの創造性の基礎となる能力を働かせるとともに、豊かな感性や社会性など育つようにすることがたいせつである」と述べている。学校週5日制で生まれた時間について、「子どもが主体的に使うことが出来る時間」と特定している理念は福田の論理に近いが、学校、地域、家庭の取り組みに関しては、三者が有機的に連携し、それぞれのもつ教育機能を十分に発揮することが大切であるとする論理には子どもの権利をそれぞれの教育機能に取りこみあたらしい対応をするという姿勢はみられない。いわば、規制の枠組みのもとで権利の意味を学習し、その後には於て権利の主張を認めると言う小田の論理に近いものがある。

〈実存する個〉の視点が内包する理念は上記の福田の論理の流れにあり、如何に大人が子どもの権利を学校週5日制から生じる空間に取入れ、子どもの自己実現を保証するかという内容を持つ。

ほとんどの子どもが学校週5日制で生まれる余暇の過ごし方については、自分達に任せてほしいという希望をもっている¹²⁾。ほとんどの子供達は、既に夏期や冬期等の休業で自らの生活を自らの手によって、主体的に生きている。子どもの任せてほしいという希望は自らのこの事実から生起するものである。この事実を尊重しその文脈で子どもに対応することが〈実存する個〉としての子どもの存在を認めることであり、子どもの権利宣言を批准する大人の責任でもある。しかし、現実には、学校、地域、家庭（大人）がかなりのエネルギーをかけて細部にわたる計画を練り上げ、対策に躍起になっている¹³⁾。例えば、鹿児島県教育委員会の〈学校週5日制に関する県教委の取り組み〉をみても5月11日の学校週5日制研究委員会の設置にはじまり、県民への啓蒙のための広報紙が5種50万4千部配布、新聞・テレビの報道2回、PTA・子ども会新聞2回、市町村教育委員会・学校への県内13会場での説明会、文部省・研究協力者会議の中間報告、県研究委員会の報告、PTA、私学校関係者、学習塾関係者との話し合い、「9・12サタデープラン」の各市町村委員会へ

の配布というようになりかなりの勢力をつぎ込んで学校週5日制に取り組んでいることがわかる。只、時間的な関係もあり、この問題を子ども達と検討をする機会は持てないでいる。このように、学校週5日制が制度として確立するまでの過程や休日となった土曜日への行政機関、地域の対応をみると、方法論では小田の論理に近い性格をもっていることが分かる。子どもが学校週5日制で生じた時間を主体的に使い、自己実現を図れるのは、子どもが自らの権利を主張し制度の設定に係わることから始まる。大人が時間と内容を設定し、その中で子どもの主体的な活動や自己実現を期待することは、子どもの活動する(生きる)範囲を依然として大人の枠組みの中に取り込んでいることであり、将来の社会を担う新しい人間の生き方に関する哲学が子どもの中に生まれる可能性は少ない。

学校週5日制の理念が現実に機能するには、児童の権利宣言にもある「子どもの意見表明権」を大人が認めることが条件となる。教育課程の内容ならともかく、自由な時間での行動(子どもにとっては遊びである行動)である故に、上記した福田の論理が学校週5日制の哲学として採用されるのが自然であり、その結果が教育のパラダイムの変革を図る学校週5日制の思想を現実に機能させることにつながる。

(2) 子ども文化からの検討

子どもは社会化される存在であり(社会的には制度としての公教育が最も大きな社会化の制度である)、保証される存在である故に大人が用意する文化においてそれぞれの資質を具現化してゆく。しかし、大人の文化と子どもの文化は相対的ではあるが本質的といえるほどの対立する構造的を持っている。子どもの文化がその体系の中に矛盾する要素を共存させる構造であるのに対し、大人の文化は相矛盾しない要素から構造化されているのが一般的である。文化を子どもがもつ意味体系と定義すれば、子どもの日常の行動の中に相矛盾する要素(大人の視点からの)を見ることはよく経験するところである。調査や面接では科学的データとして拾い上げられない子ども文化の構成要素が科学的データと矛盾するものであるか否かは明確でない。しかし、科学では、科学の要請に耐えるデータによってその体系が構成されることから、捨象されている要素は、体系内に取り入れること自体が矛盾と考えられる。このような論理は、演繹的思考を第一義とする大人の論理(文化)そのものである。それに対し、子どもの文化は大人の文化そのものとまだ文化化されていない子ども特有の文化を共存させる構造をもっている。そのような子どもの文化を図式化したのが図1である。大人側は、このような双方の構造的差異を前提にして子どもに種々の文化的装置を用意することが必要である。現実には、学校週5日制の解説と事例(文部省, 1992)の実験校の報告(例えば、ふれあいノート、マイプランの報告)をみても文化の異なる大人(親, 教師)の評価が入り、子ども独自の文化の展開が制限されているし、最初の土曜日への対応策にしても同じ文脈にある。

子どもは子どもなる故に、子どもの特性を内包し得る文化を持つことにおいてはじめて次代を背負う人間へと成長していく。学校週5日制がこのような文化を生み出す制度となるには(1)〈実存する個〉の受け入れにかかっている。

