

冒険学校と現代教育の思潮

教育哲学の視点から

東京学芸大学大学院博士課程

宮坂朋彦

自己紹介

宮坂朋彦

東京学芸大学A類学校教育選修（2015年入学）
ちえのわの学生として本会に出会う
（関わりは直近10年と短い）

現在は同博士課程で教育哲学を専攻
博論を書きながら
教職課程の非常勤講師を掛け持ち中

本会のなかでは「冒険学校」の運営委員
特に学生スタッフへの連絡・調整役など



研究対象
チャールズ・サンダース・パース
(Charles Sanders Peirce、1839-1914)

教育哲学とは？

教育の「自明性（当たり前）」を疑う」

「学校」「子ども」「発達」「教師」などの言葉は、
さまざまな「背景」「歴史」を経て
「当たり前」かのようにになっている

これらの概念と一旦距離を置く（相対化する）ことで
当事者には「当たり前」すぎて見えない問題（搾取や暴力）が
ないか点検する



本発表の目的

自然文化史研究会は
時代の動向を反映しつつ
それに安易に迎合することもなく
独自の理念をもって
50年という歴史を紡いできた
(と理解している)

**いかに現代教育の「当たり前」を掘り崩し、
その課題に向き合うことができるのか？**

現代教育の「当たり前」

“「教え込み」はよくない”

“子どもたちが自ら「学ぶ」「学習」するようにさせるのがよい「教育」だ”

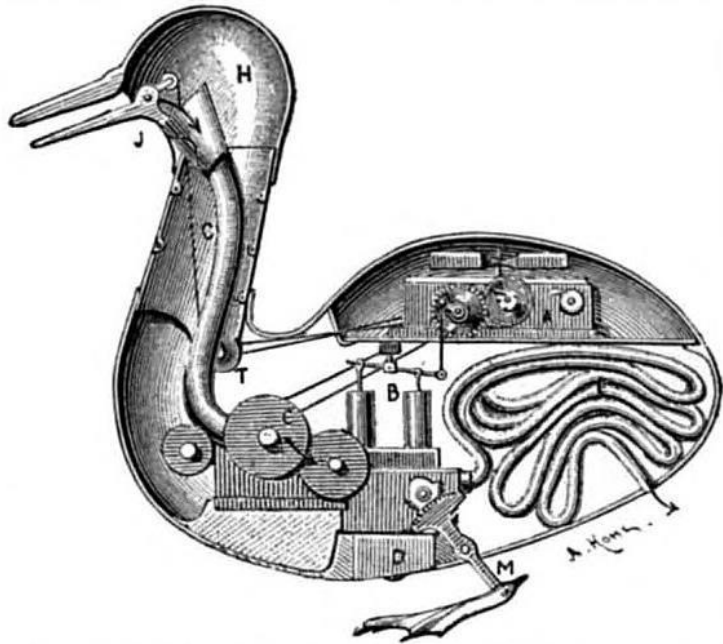
ガート・ビースタの指摘

教育の「学習化」 (learnification)

「教育」を語る言葉がことごとく
「学習」の語彙に置き換えられている
(Biesta 2006)



「学習化」の何が問題か？



INTERIOR OF VAUCANSON'S AUTOMATIC DUCK.

A, clockwork; B, pump; C, mill for grinding grain; F, intestinal tube
J, bill; H, head; M, feet.

そもそも「学習」は、

20世紀初頭、心理学が発展したことで台頭した

⇒人間の「認知」を「科学」として分析・操作する
試み（自然主義的な還元主義）

メリット　：より効率的・効果的な学習方法の開発

デメリット：「学ぶこと」の意味の縮減

⇒「理論」に還元できない学びへの視座の欠如

⇒「無駄に見えるもの」

「すぐに効果の出ないもの」の排除

**操作可能・機械的なものとして
「心」や「学習」が捉えられているのではないか？**

新自由主義による 問題の加速

「効率化」としての「学習」が「経済」へ接続

「自己責任」と表裏一体の「自由」の一方で失われるもの

⇒「無駄なもの」「効果の見えにくいもの」の価値はますます低下
経済的に「生き残る」ため、最高効率で「学ぶ」のが正義？

その歪みは「子どもの問題」として捉えられてきた

- ・ おちこぼれ問題 (70s~80s)
- ・ 校内暴力 (80s) → 教師への攻撃性
- ・ いじめ(90s~) → 仲間 (子ども同士) への攻撃性
- ・ 凶悪少年犯罪(90s) → 社会・他人への攻撃性

現代では、闇バイトや若者の自殺問題など…

「^{サバイバル}生存競争」教育への
反抗

神代健彦
Kumashiro Takehiko

クラス全員を
「小さな企業家」に
育てる教育。
……正気ですか？

推薦

吉川浩満氏 (文筆家)



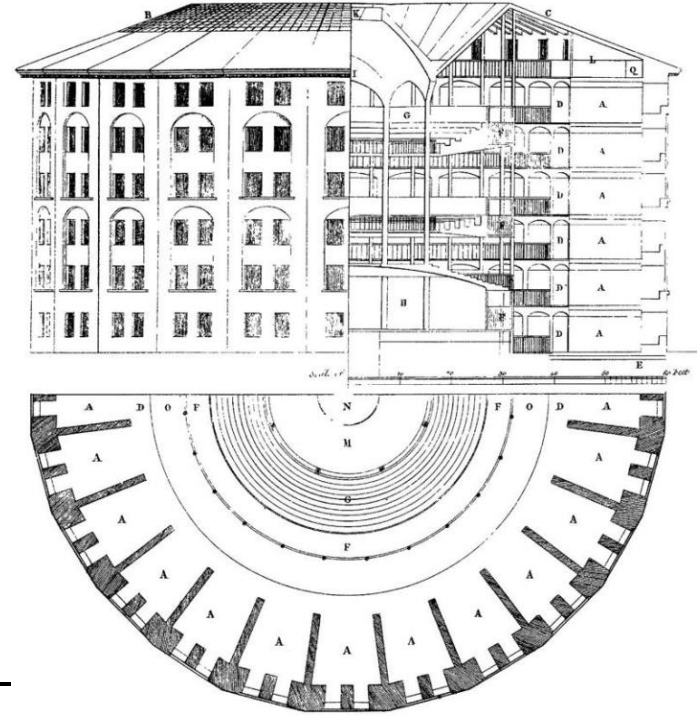
集英社新書

「美しい」教育言説の功罪

例えば「主体的」「能動的」な学び

それは本当に「主体的」なのだろうか…？

「(主体的に)従属」しているのではないのか…？



- ・ 中世までの「権力」＝従わなければ殺す
⇒ 権力は、「目に見える」ことで機能する
(例：見せしめの処刑)
- ・ 近代の「権力」＝生かして従わせる「生権力」
⇒ 権力は、「目に見えない」ことで自動的に機能
⇒ 人は力で抑圧されるのではなく、
その力を引き出されることで自ら従う

パノプティコン(一望監視施設)

イギリスの思想家ベンサムが考案したもの。

フーコーは『監獄の誕生—監視と処罰』(1975)のなかで、近代の「**規律訓練権力**」(**生権力**)をこれに喩えた。

中央の監視塔からは囚人がすべて見える。

囚人からは、監視塔のなかにいる看守は見えない。

⇒ 「常に監視されている」という意識が生まれる

⇒ 実際に見られていなくても自分から服従するようになる

「共棲の罠」の繁茂？

公害問題や自然破壊に対する批判として出発した
「環境教育」はいま十分な批判力を持っているか

例) 美しい文言に彩られるSDGs的教育言説

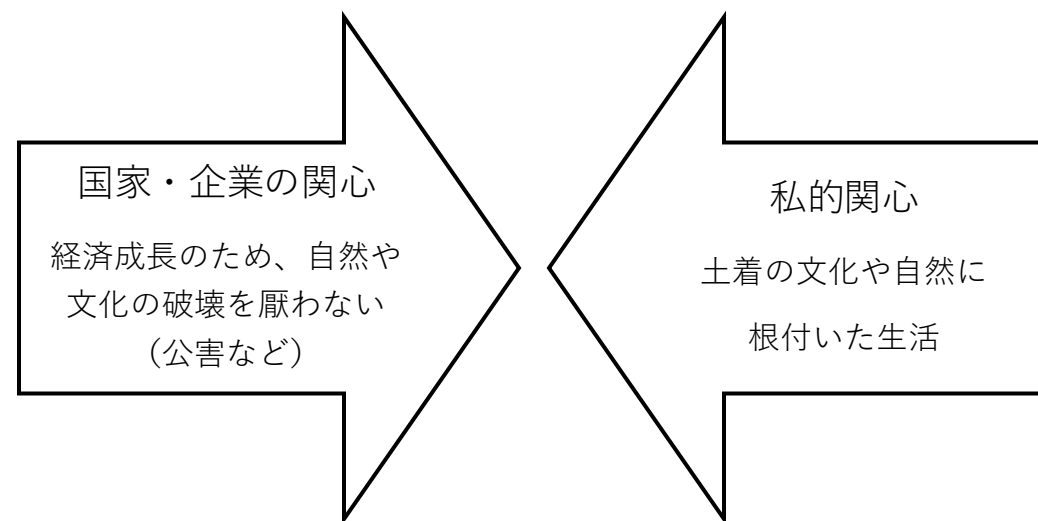
目標の抽象化・広範囲化

人間中心主義的な自然観

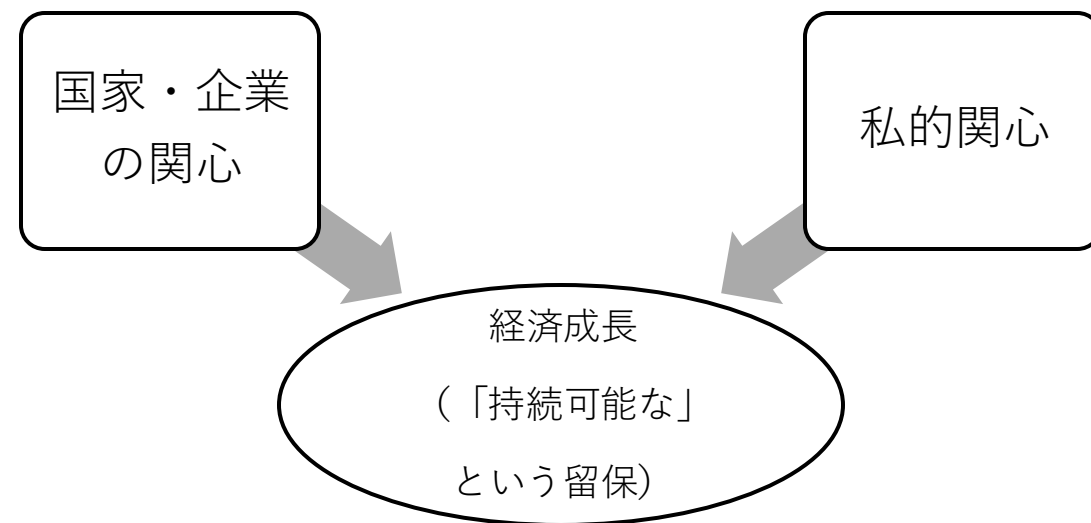
⇒企業におけるイメージ戦略として利用

⇒まさに「国家的関心」への迎合？

「持続可能性」(sustainability)の
プラスチックワード化



1960年代ごろの対立構造



「生」のリアリティの喪失

複雑なはずの「生きること」（生活）が
操作可能で効率化可能なものへ解体されていく

具体的な生活に根ざす技能や文化のリアリティの喪失
サプリメント的な効率的追求へ陥る「学習」
抽象的で“汎用的に使える”「コンピテンシー」が氾濫
⇒「コンテンツ」が持つ豊かさの喪失

「生きにくさ」としてのみ感じられるリアリティ
皺寄せは子どもたちへ（自己責任論）

しかもそれは、知能検査や発達障害の定義拡大により
「個人の問題」として還元主義的・機械的に処理されていく



「冒険学校」は、
いかに応答している/しうるか？

冒険学校の特徴

- ・ **スタッフの充実（人数の多さ、経歴の多様さ）**
- ・ **プログラムの自由選択の拡大**

基本的な考え方は子どもたちの自主性を尊重し、

行動を促すのではなく、行動を「待つ」という姿勢にありました。

これは十分なプログラムを用意しながらも、選択は子どもに任せる ことです。

極端に言えば、子どもは何も選ばず、森の中で一週間昼寝をして暮らしてもよいということでもありました。

「冒険学校のあゆみ」より

必ずしも「アクティブ」なものではない“主体性”

美しくなくてよい、「泥臭さ」のようなもの



一つ目の射程 文化伝承の場としての冒険学校

生活文化

キャンプの基本的な衣食住

伝統文化

小菅村民との交流



一つ目の射程 文化伝承の場としての冒険学校

農山村の暮らしを
「理想化」しない

会員が小菅村に在住
生活の清濁合わせて
「現実」として経験



参加者だけでなく若手ス
タッフへ継承
元参加者たちが実践の
中心メンバーへ

伝統文化

- ・ 農山村（小菅村）
の村民と交流
- ・ 餅つき、山菜採り、
ヤマメなどの体験
プログラム

生活文化

- ・ キャンプの基本的
な衣食住
- ・ 多様な背景を持つ
スタッフや、参加
者同士の関わり

「統一基準」を必ずしも
明示しない

さまざまな「やりかた」
（生き方）が共存する
現実の「生」の提示



「学習成果」
（learning outcomes）
というかたちで評価しない

「アクティブさ」も強要し
ない（「待つ」姿勢）

「生きること」そのものをさまざまなかたちで
「示す」という大人（先行世代）の責任遂行

必ずしも能動的でないもの
としての主体性



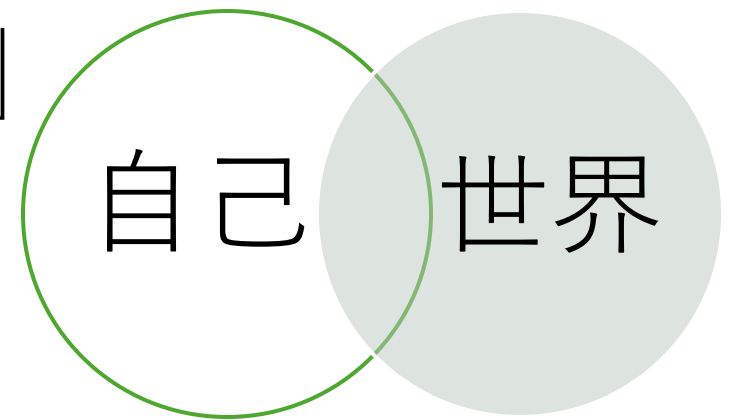
二つ目の射程
「生成としての教育」と「遊び」

伝統と生活の文化伝承の基礎
「今を生きる」ことの体験



二つ目の射程

「生成としての教育」の「遊び」



溶解体験としての生成(脱人間化)

- ・ 日常世界：労働をモデルとする有用性の世界

⇒ 自分と世界を分節化しているおかげで、

理性的で人間的に生活できる

⇒ 「現在」は未来のために「手段化」されている

- ・ 世界と自己の境界線が溶けあってしまう「遊び」

時間を忘れて遊んでいるとき、優れた芸術作品に接したとき、
自然に畏怖を感じたとき、など・・・

⇒ 「脱人間化」するような「この現在」としての
「生」の経験を「**生成**」と呼ぶ

私たちはこうして、深く体験することによって、自分をはるかに超えた生命と出会い、有用性の秩序を作る社会的な人間関係とは別のところで、自己自身を価値あるものと感じることができるようになる。未来のためではなく、この現在に生きていることがどのようなことであるかを、深く感じるようになる。このような体験による教育を、「生成としての教育」と呼ぶことにしよう。

(矢野 2008:125-6)

二つ目の射程 「生成としての教育」の「遊び」

スタッフの数的・質的な余裕

文化伝承

科学的知識の涵養

経験を対象化、理性的に処理

「遊び」の射程

非日常的な体験

生成

自己と世界（他者）との曖昧化

自然発生的な参加者同士の協働

「見守る」姿勢
↓
遊びをコントロール
しすぎない
(夢中になれる)

「待つ」姿勢
↓
「学習成果」
というかたちで
価値化しない

冒険学校の射程 ——「学習」に還元できない人間形成

各種の
プログラム

「生」の多様な側面
= 文化、自然を提示
「学習成果」に還元しない

非日常体験とし
てのキャンプ

参加者自身が「生」を
実感するような「遊び」の確保
失われた生のリアリティの回復

中・長期的な
目線での
人間形成と
文化の再創造

これからの未来に向けて

地元民を講師とする文化伝承の限界

- 農山村そのものの持続性の問題

拡大する教育格差の問題

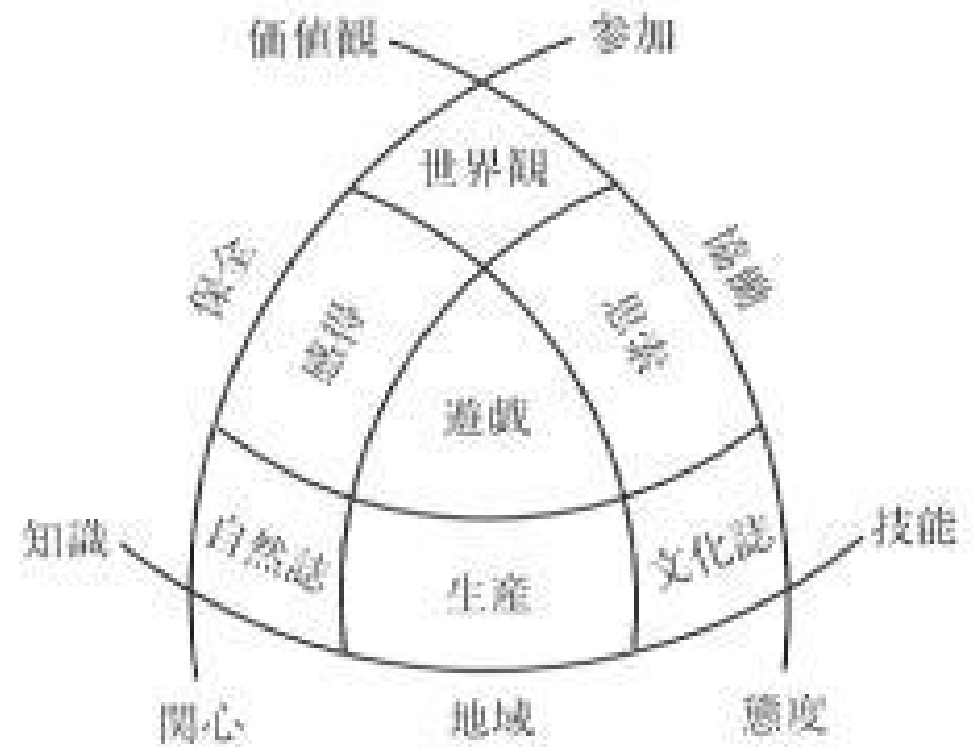
- 環境保護はエリート主義か？

環境教育・教育哲学のディシプリンの問題

- INCHの活動は“内輪”の話で終わって良いのか

⇒ 商業的というよりも

学術的な価値づけ・意味付けの方向は？



ご静聴
ありがとうございました



参考文献

- Biesta, J. J. Gert, 2006, Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future, Routledge.
- Biesta, J. J. Gert, 2017, The Discovery of Teaching, Routledge.
- 加藤弘通, 2019, 「教育心理学：〈マインド〉から〈アウトカム〉へ」 下司晶・丸山英樹・青木栄一・濱中淳子・仁平典宏・石井英真・岩下誠編『教育学年報11：教育研究の新章』世織書房, 141-160.
- 神代健彦, 2020, 『「生存競争」教育への反抗』集英社.
- 今井康雄, 2004, 『メディアの教育学—「教育」の再定義のために』東京大学出版会.
- 今井康雄, 2012, 「表象とメディア 教育学的メディア論のための一考察」田中毎実編『教育人間学 臨床と超越』東京大学出版会, 201-224頁.
- 今井康雄, 2014, 「学習の経験とメディアの物質性：「示すこと」の教育理論に向けて」『教育哲学研究』109:1-7.
- 矢野智司, 2008, 『贈与と交換の教育学：漱石、賢治と純粹贈与のレッスン』東京大学出版会.
- 矢野智司, 2002, 『動物絵本をめぐる冒険 動物一人間学のレッスン』勁草書房.
- 渡部信一, 2010, 「序：「学び」探求の俯瞰図」佐伯胖監修, 渡部信一編, 『「学び」の認知科学事典』大修館書店, 3-18.