

II 「個性の教育を考える」(公開シンポジウム)

司会者 梶田 叡一(大阪大学)
 話題提供者 吉田 章宏(東京大学)
 伊藤 隆二(横浜市立大学)
 畠瀬 稔(京都女子大学)
 指定討論者 吉崎 静夫(鳴門教育大学)

企画の趣旨

梶田 叡一

「個性」の問題は、教育を考える場合、あるいは個々人の成長・発達を考える場合、基本的な意味を持つ。しかし、この「個性」という概念自体が必ずしも明確でない。単なる個人特性を問題とするもの、個人差を問題とするものから、個々の独自性、ユニークさを問題にするもの、主体性・実存性を問題とするものまで様々である。したがって、「個性の教育」と言う場合も、

- 1) 一人ひとりにテストや調査を実施した上で、そのデータに基づいて指導する。
 - 2) 指導や規制を排除し、自分の心の赴くまま自由に活動する場を設定する。
 - 3) 他の人と違うことを発言し、自分だけのやり方で行動するよう工夫することを奨励する。
 - 4) 自分自身の内面を掘り下げる場を設定し、自分の内面的土台(実感・納得・本音)に基づいて発言、行動できるよう奨励する。
- など、多様な発想となる。

われわれは、「見かけ」の個性、「見せかけ」の個性でなく、その人自身の内実としての個性、その人の生きる原理としての個性を大事にしたい。そして、個性教育ということで、「その人がその人になりきっていく」過程を援助する営みを考えたい。

そうした発想に立つと、私自身の考え方では、個性教育は必然的に「内面性の教育」にならざるをえない。

いずれにせよ、このシンポジウムにおいては、教育心理学的な観点から「個性教育」についての概念的な混乱を整理し、理論的、実践的な前進のための手掛かりを提供したいと願うものである。

「個性の教育」とは何か？

吉田 章宏

「個性の教育」を考えるに当たっては、適切な問いを問

うことが極めて大切である。『「個性の教育」とは何か？』と問わずに「個性の教育」を論ずることはできない。哲学から独立して以来、「・・・とは何か？」という問いは、心理学にとって最も不得手な問いとなった。しかし、この問いを敢えて問う。

「個性」は抽象的で曖昧な概念である。辞書的定義では役立たない。まず、抽象概念の「個性」と「この人の個性」における「個性」とを区別する必要がある。この事情の理解には、概念形成研究が助けになろう。フッサールの『現象学的心理学』に「色」概念の釈明がある。「このもの」、「このものの色」(赤, 黄, 青・・・)と「色」の関係は、「この人」、「この人の個性」(・・・)と「個性」の関係と、構造的に同型である。先天盲者にとっての「色」概念は、想像するに、抽象的で曖昧、無内容であろう。色彩画家の「色」概念は具体的で微妙な多くの色彩で満たされていてよう。前者と後者では、その「色」概念の内容は極めて異なる。「個性」概念にも同様の事情がある。ここで、他者の個性を豊かにとらえるには、自らの個性が豊かでなくてはならない、という困った事情が現れる。さらに、「彼の心理学」、「汝の心理学」、および、「私の心理学」の「三つの心理学」問題が加わる。現代の主流心理学は、「彼の心理学」であり、個性を個人差と同一視する傾向と限界をもつ。人間を豊かにとらえねば、「個性」概念も貧しくならざるを得ない。「個性」は「すべての人」にあるとする立場と「個性的な人」にのみあるとする立場の両者も視野に入れねばならぬ。文学は、個性を豊かにとらえている。「本人にとっての実存的に重要な問題」、「何を拒否するか」、「何を信じて行うか」がその個性を定める、とするその思想に学びたい。心理学者／教育者が豊かにならなければ個性の理解も貧しくなる。歴史的に規定された自らの立場を越えて、もろもろの他者の立場、更には、普遍的な立場をとることが出来る時、人は真に個性的となる。

では、「個性の教育」とは何か、その解釈は「個性」、「の」、「教育」それぞれの多義性により多義的となる。幾つかの例を挙げよう。第1に、個人差に対応する教育がある。初めに個人差があり、個人差を少なくするのを目指するのが「個性の教育」だと言う。第2に、個人差それぞれに応じた教育。たとえば、能力別、学力別、進度別の教育により、個人差に適切な目標の達成で安んじるの

がそれだと言う。第3に、多様な個性に発して、教育により、同一化、一様化である社会化に向かうのがそれだと言う。そして、第4に、同じく、多様な個性に発しても、さらに豊かで多様な個性化に向かう、多様化を目指す教育がそれだと言う。社会化と個人化の間、一様化と多様化の間を、教育は揺れ動いて来た。

では、「真の個性教育」とは何か。その理解そのものが、それを理解する者の個性の表現であろう。私は、個人としては、第4の立場を採りたい。その原理は、「多様性を通じての統一性」(Unity through Diversity),「多視点性」(Multi-perspectivity),そして、「事柄への忠実性」(Fidelity to Phenomena)である。そうした教育のためには、教師自らが豊かで個性的であることが求められる。教師とは「子どもと共に自らも豊かに育つことを仕事とする人」であるからだ。

「個性の教育」を研究する研究者にもまた、真に個性的であることを通しての深く豊かな人間理解が求められている。多様な素材から均質で上質の製品を生産する、品質管理の行き届いた高能率の工場のイメージではなくて、福岡正信氏の『自然農法』による、多様な草木が互いに助け合ってそれぞれが生かされて生きている農園のイメージ、これが私個人の「個性の教育」のイメージである。

個性の教育は同行（どうぎょう）の教育で

伊藤 隆二

ほとんど本能によって生きている生物は「自分を自然に合わせて」生きていくのに対し、本能のままでは生きていけない生物である人間は「自分に自然を合わせて」生きていくことに成功した。それは「教育」による。

ところで「教育」には万人に共通の普遍教育 (general education) と一人ひとりの個性教育 (individuality education) という二面性がある。前者は主として社会適応をもたらすのであるが、その中心をなすのは「能力」と「協調性」であるため、普遍教育は人間の「社会」にとっての有用性ないしは効用性の度合によってその価値がはかられる。

しかし、今、社会適応というときの「社会」が何を指しているかが問われている。社会を形成しようとした人間は、はじめから「産業をおこし、商業をすすめ、より多くの富を得、くらしを豊かにする、便利にする、快適にする——そういう方向へすすめばすすむほど人びとは幸せになれる」といったパラダイムを描いていたようである。現在でも、人びとのいとなみのすべてはこのパラダイムの実現にどの程度、貢献しているかで評価されている。いえ、人間そのものがその貢献度で評価されて

いる、といってもよい。

ところで、今地球規模での大汚染（地球破壊）が問題になっているが、そのみなもとには上のパラダイムがあったのではなかろうか。「経済発展」そのものが汚染源になっていること、そして、大量生産、大量消費の社会の中で人間性 (human nature) そのものが侵されていること、つまりは人間性の重要な柱である、エゴを超えた人類愛・平和創造といった目的意識を支えている「魂」(Seele) まだが汚染されていることに、気づかねばならない。

今、個性教育が大切だといわれるのは、人間の個々人の人権 (wholesome and cultured life をいとなむ基本的権利) が著しく侵されていることによる。

個性教育の前提は一人ひとり独自であること それゆえに一人ひとは超絶していること、いいかえると一人ひとりがそのままで尊いこと、他と比較も代替もできないこと、まとめていうと「尊厳性」は絶対であることを認めることである。

教師（親）はみずから個性教育者であり、生徒のみずからの個性教育の実践を尊重し、同行（どうぎょう）する——これが個性教育の真髄である。同行とは同じ心で道を求めることであり、求道といいかえてもよい。

普遍教育では「人間の普遍性」が尊ばれ、人間を能率よく（効率よく）、社会適応へ導くことが眼目とされているため、科学・技術に依拠する。そこでは「同一」（反復、複製、同結果）と「合理性」が最高の価値となる。教育科学、教育技術は、「法則」を求め、その「法則」どおりに行えば、だれがやっても「同一」と「合理性」が得られることを究極の目標としている。

個性教育は一人ひとりの「その人らしさ」（分割できない全体としてはじめてその意味をもつ独自性）が花を咲くことを願っているので、「人間の普遍性」を尊ぶ普遍教育を支える「同一」と「合理性」はなじまない。個性教育は芸術に通じる。

芸術では「同一」と「合理性」は否定される。芸術は「法則」を必要としない。芸術は自由の中での創造性によってもたらされる。芸術は感動（内面の世界からの叫び）であり、美であり、精神であり、宗教である。

つきつめていけば個性教育は宗教教育と大きく重なり、深くつながっていく。

産業をおこし、商業をすすめ、より多くの富を得、くらしを豊かにする——そのことで人びとは幸せになれるというパラダイムでは将来において人間はいっそう貧しくなり、遂には自滅する——そう見通していた人は過去にもいた。たとえばコンコード派 (R.W. Emerson や Henry D. Thoreau) の人びとは、そうした見かけのうえ