

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成 24 年 5 月 28 日現在

機関番号：12102

研究種目：若手研究（B）

研究期間：2009～2011

課題番号：21730681

研究課題名（和文）個別化・個性化教育の定着・展開過程と社会的効果の思想的意義に関する研究

研究課題名（英文）Research on the historical significance of the process and the social effects of the individualized-personalized education movement in Japan

研究代表者

森 直人（MORI NAOTO）

筑波大学・人文社会系・准教授

研究者番号：10434515

研究成果の概要（和文）：

日本における「個別化・個性化教育」運動は 1990 年代以降に進展した「教育の自由化／個性化」改革に影響を与えたが、それは必ずしも新自由主義的な改革とのみ親和性をもつものではない。むしろ、階級文化的にみて「個性重視の文化」から疎遠な社会層の子どもにこそ、その文化を身近なものとして経験し、かつ他者とも協同で学ぶ経験を積ませることで、将来の社会的不安定化・孤立化のリスクに備えさせる側面があることを明らかにした。

研究成果の概要（英文）：

The individualized-personalized education movement has influenced on the educational reforms since the 1990s and it has been criticized for the affinity with neo-liberalism and increasing the socio-economic inequalities in Japan. In contrast, this study demonstrates that the individualized-personalized pedagogy can carry a beneficial potential for the lower class and/or the immigrant children in elementary school because it prepares those children at risk of social exclusion well for the adjustment to “the culture of individuality”.

交付決定額

（金額単位：円）

| | 直接経費 | 間接経費 | 合計 |
|--------|-----------|---------|-----------|
| 2009年度 | 1,200,000 | 360,000 | 1,560,000 |
| 2010年度 | 1,100,000 | 330,000 | 1,430,000 |
| 2011年度 | 1,000,000 | 300,000 | 1,300,000 |
| 年度 | | | |
| 年度 | | | |
| 総計 | 3,300,000 | 990,000 | 4,290,000 |

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育社会学

キーワード：個別化・個性化教育 教育機会 教育実践運動

1. 研究開始当初の背景

グローバル化の全面展開が不可避の情勢となるなか、日本でも 1990 年代後半以降、教育と社会の新自由主義的な再編過程の進展をどのように把握し問題提起するかが教育社会学の最大の論点となりつつあった。

新学力観や総合学習が政策化・制度化された 90 年代以降、一方では学力や学習意欲・学習態度の階層間格差の問題に関する実証的解明の試みがなされるようになった。とくに荻谷剛彦は学力・意欲の階層間格差拡大をもたらした政策的・制度的要因として 90 年

代以降の学習指導要領改訂を含む諸改革を位置づけ批判する先鞭をつけた。もう一方では思想的次元における議論として、臨教審以降の「教育の自由化」がマクロな経済・社会政策レベルでの新自由主義的・市場主義的改革を下支えする基盤となったことを批判的に解明する議論が提出されていた。

しかし、これらの研究動向には大きな問題があった。一方で、格差拡大を実証的に解明する教育社会学の批判の論理と「伝統」「道徳」「公共の精神」を鼓吹する右派的教育観とが、「個性」や「意欲・関心・態度」を過度に重視した教育観の政策化・制度化を批判する点において共振している状況が認められた。しかし、他方の思想的次元では、新自由主義的・市場主義的改革と、まさに上述の右派的教育観にもとづいた国家主義的改革とが思想的な「両輪」として教育基本法の改定をもたらしたとする現状認識が主張されていた。90年代以降の「意欲・関心・態度」を強調する教育改革をめぐる理解の「ねじれ」現象が存在していたのである。

このような理解の「ねじれ」が生じているのは思想的・実証的検証の双方に問題があると思われた。いずれも90年代以降の改革の起点となった先駆的な教育理念・実践の導入・定着過程そのものを検討の対象にしている点である。1970年代後半以降、東海地方を中心に、それまでの一斉授業型の学習に対する批判に立ったオープンスクール運動と個別化・個性化教育の理念が新しい実践としてアメリカから導入された。加藤幸次といった理論的指導者・紹介者の登場とともに全国個性化教育研究連盟が84年に設立され、本格的な教育理念の理論的・実践的な展開がはかられた。しかし、上述した教育社会学の研究潮流にはいずれもコアな先駆的实践そのものの思想的・実証的評価はなく、社会の全体的な変化の動向をこれら運動の通俗化（＝政策化・制度化）の帰結として論じるものにとどまっているという状況であった。

英米の教育社会学ではすでに1970年代に社会階級論的観点からオープンスクールの教育実践が有するネガティブな効果に関する議論が展開された。学業面、意欲・態度面それぞれの社会化効果の実証的検証では、オープンスクールか否かの学校変数そのものは全体的な平均値に影響をもたないが、社会階層要因との相互作用において、階層的背景の有利な子どもほど学業面での優位さがもたらされる傾向が指摘された。理論的にも「見えない教育方法」と新中間階級の階級文化との親和性が学力の階層間格差をもたらすとするB. Bernsteinの議論などが展開され、輸入元であったアメリカの地ではオープンスクールそのものが70年代後半には下火になっていく。

それに対し、日本ではオープンスクール実践の実証的検証そのものが僅少であった。わずかに80年代後半に国立教育研究所を中心とした実証的検証の試みがあるが、いずれもオープンスペースでの学習行動と短期的な学力定着度の検証に留まっており、「自ら学ぶ主体」として本来重要であるはずの自律性・自発性の社会化効果の検証や社会階層論的観点からの検討は一切なされていなかった。

他方、思想的次元に照準した既存の研究は、個別化・個性化教育の先駆的な理念と実践が具体的な地域社会の学校に導入された際に、どのような条件下でそれが定着・変容していったかの経緯を等閑視していた。個別化・個性化教育の理念・実践が全国的な教育政策のなかへ通俗化したことの意味を今日の観点から検証するうえでは、70年代までに構築されていた言説構造に着目し、当時の教育現実に関する人々の認識と言説構造とが新しい教育理念への理解を枠づけ、選択される政策や制度改革に大きな方向性を与えたプロセスに注目しなければならない。

これら研究課題への回答を総合することによって、90年代以降グローバルに展開する新自由主義的動向との関連において先駆的な個別化・個性化教育が日本社会にもたらした思想史的意义を確定する必要性があった。

2. 研究の目的

本研究では、先駆的な個別化・個性化教育の理念が導入され、数々の具体的な実践プログラムを開発する拠点となった愛知県東浦町の小学校を主たる対象として、以下の2つの研究課題を明らかにすることを目的とした。

(1) 個別化・個性化教育の先駆的な理念と実践が具体的な地域社会の学校に導入された際に、どのような社会的・歴史的な条件下でそれが定着・変容していったかを明らかにする。その際、一方で当時の具体的な実践開発を担った教師の職能形成を可能にしていた文脈・条件に注目し、実践者としての理念構築に影響した歴史的背景やその職能形成を保障してきた人的・地域的ネットワークのあり方に留意すると同時に、他方で、70年代までに構築されていた言説構造に着目し、当時の教育現実に関する人々の認識と言説構造とが新しい教育理念への理解を枠づけ、選択される政策や制度改革に大きな方向性を与えたプロセスに注目する。

(2) 70年代後半から取り組まれ始めた個別化・個性化教育の実践開発の具体相を、90年代以降の「子どもの個性／主体性」重視の教育観にもとづく教育改革へと至る「順風」

と、00年代に入りその「自由化／個性化」路線の教育改革が「格差拡大」批判に晒され「逆風」を受けるといふ、政策レベルにおける転回／再転回の文脈のもとで再検討する。とくに00年代以降の再転回にあたって重要なアクターとなった教育社会学的言説における「教育の自由化／個性化」批判の論点と対比させつつ、教育における自由・平等・管理といった古典的問題系のもとで個別化・個性化教育の実践が含意する思想史的意義を捉えなおす。

以上の研究課題を総合して、1970年代半ば以降の社会的・歴史的な文脈において個別化・個性化教育の理念と実践が日本社会に定着・展開した過程と、その事実自体が自らの埋め込まれた文脈に再帰的な効果を及ぼしたことの思想史的意義とを確定することを研究目的とした。

3. 研究の方法

以下に掲げる各調査を実施し、それらの分析知見を戦後日本の社会史的な文脈に位置づけつつ総合して上記研究目的の達成を図った。

(1) 個別化・個性化教育の理念の紹介と実践の開発・普及の具体的な担い手となった研究者と実践者に対して、生活史的な要素も含んだ聞き取り調査を行った。

①理論的指導者への聞き取り調査：

1960年代末のアメリカで脚光を浴びたオープンスクール教育の理念と実践手法を身につけて70年代に帰国し、その輸入・紹介の役割を担い、日本における実践開発の理論的指導者となった研究者への聞き取り調査を実施した。

当時の日本の教育の実態をどのように認識し、アメリカにおけるオープン教育のその後の動向をどう理解したうえで個別化・個性化教育の理念を打ち出そうと考えたか、どのようにその理念を具体的な実践プログラムまでつなげようと考えたか、さらにその普及・定着を図るうえでどのように教育実践運動としての個別化・個性化教育を指導・組織化しようとしたか、という点に焦点をおいてインタビューを行った。

②中核的実践者への聞き取り調査：

個別化・個性化教育が具体的な実践プログラムの形へと開発され、普及していく70年代末から80年代にかけて、そのもっとも中核にあつて実践手法・プログラムの開発を担った実践者に対する聞き取り調査を行った。

既刊の著書や資料集では十分明らかにされない実践手法の具体像や、個々の実践プロ

グラム開発の契機となった背景要因や個別の事情、さらにはそうした取り組み全体を可能にした動機や生活史的背景に重点をおいたインタビューを行った。

その際、①の聞き取り調査と同様に当時の教育実態の認識、理念あるいは運動レベルの構想についても詳細にインタビューを行い、理論的指導者と実践レベルの指導者とのズレと重なりを抽出することに努めた。

③世代別実践者への聞き取り調査：

教育運動としての個別化・個性化教育を担った実践者が実践開発に取り組み始めた70年代後半からすでに30年が経過している。当該教育運動がそれ以前から地域的に継承されてきた民間教育実践運動とどのような関係を有していたのか、また、教育政策の転回／再転回という大きな文脈の変容のもとでそれはどのように継承されていったか／されつつあるか、を明らかにするため、②の中核的実践者を参照点としながら、前後含めて計4つに類型化した世代別実践者への聞き取り調査を行った。

(2) 教育政策・教育言説の資料収集と内容分析

1971年のいわゆる「四六答申」を戦後教育政策における最重要の分水嶺とみつつ、もう一方で1984年の臨教審をその後の転軸機として位置づけたうえで、とくに義務教育レベルでの実践面に大きな影響を及ぼす改革をめぐる動向を中心に教育政策文書、審議会答申を収集、さらに経済系の官庁・団体が教育に関連して提出した提言や報告書、政策文書についても収集し、個別化・個性化教育に「順風／逆風」をもたらした政策レベルの転回／再転回の観点からこれを検討した。

他方で、教育現実に関する人々の認識と新しい教育理念への理解を枠づけ、選択される政策や制度改革に大きな方向性を与えた基盤としての教育言説についても種々の新聞・雑誌資料から収集作業を行い、分析を加えた。とくに00年代以降の再転回を考えると重要な教育社会学者による言説については集中的な検討を行った。

(3) 個別化・個性化教育の実践校における参与観察・聞き取り調査

現在も個別化・個性化教育の実践プログラムを継承しており、かつその実践を低階層集住地域で遂行している実践校で参与観察調査を行い、実践手法の具体像を正確に把握したうえで、教育社会学的言説における「教育の自由化／個性化」批判の論点と対照させつつ検討を加えた。その際、新自由主義的な改革の進展を背景として「教育機会の平等」という問題設定を捉えなおすための理論的・実

践的な射程と潜勢力とを、個別化・個性化教育のなかに見出せるか否かを焦点とした。

参与観察にあわせて教師への聞き取り調査も行った。

4. 研究成果

(1) 国際的同時代性と普遍性

70年代後半から80年代当時の「個別化・個性化教育」に向けられた同時代的批判、90年代以降に矢継ぎ早に実現した実践レベルに影響を与える教育政策の展開、さらにそうした教育改革の「個性尊重」路線に向けた教育社会学的な批判言説の簇生といった教育論的転回にみられる「国際的な同時代性」と「日本固有の歴史的文脈」との絡み合いについて、従来の教育社会学が指摘してきたそれとは異なる側面を指摘した。

これまで90年代以降の教育改革は、市場原理の導入によって世界的・同時代的に推進された80年代以降の教育改革の国際的動向・潮流と、従来の受験準備中心の授業（「詰め込み教育」）や画一的・硬直的学校文化（「一斉授業」「管理教育」）への反省・批判からもたらされた学校役割の再構築という日本固有の歴史的な文脈、との二つが合流した政策変動として把握されてきた。すなわち、グローバルな動向としての自由化＝市場化が、ローカルな日本の教育の見直しとしての自由化＝個性化によって言説的に補完されてしまい、「個性尊重」教育によって準備される「主体的／自律的」に振る舞う「強い個人（の仮定）」を前提とした自己責任社会への転換を帰結する、と。

だが、70年代半ば以降の社会国家／福祉国家の再編・流動化と符丁をあわせた国際的な新教育運動の再評価の潮流と、そこに顕著だった子どもの「自発性／個性」への着目が「自己責任」と一体的に自律的個人の主体化を掲げる新自由主義的転回を補完する機能を果たしたことは、むしろその全体として国際的・同時代的に生じた普遍的な現象であったとみるべきである。

(2) 日本固有の歴史的な文脈

本研究が日本固有の文脈として指摘するのは、そうした世界同時的な「自発性／個性」重視の新教育運動の再興が、第一に、日本においては敗戦直後のコア・カリキュラム運動に代表される教師の自主的な研修活動としての民間教育実践運動の継続・継承という人的・地域的つながりの遺産のもとで受容・展開されたこと、第二に、教育政策レベルにおける「四六答申」までの「教育の計画化」の思想が大衆的規模での進学需要の爆発のもと挫折するなか教育政策が自らの正統性を実践レベルの現実のなかに見出すようになったこと、これら両者の間に相互強化的な循

環が生じたことの帰結として90年代以降の改革が進展したことである。

「個別化・個性化教育」当初の中心となった実践校における中核的実践者は、戦後直後から50年代末までの知多半島で取り組まれていたコア・カリキュラム実践の影響下で職能形成を果たした先行世代との職場でのつながりから実践開発の理念とアイデアとを調達していた。そうした先行世代から蓄積されていた地域的な民間教育実践運動との継承性のもとで、1977年改定の学習指導要領で新設された「ゆとりの時間」に着眼、その「先導的試行」という位置づけでこれを利用し実践プログラム開発を推進するなど実践レベルの展開があり、他方、そこでの実践開発が逆に臨教審が謳う「教育の自由化／個性化」の有力なモデルとして位置づけ直され、今度は臨教審路線との関連で「個別化・個性化教育」が「新しい」実践として注目度を上げていく、という強化循環に入った。やがて実践開発に携わった理論的指導者・中核的実践者とも文科省の研究会・審議会に席を占めるようになり、実践開発の理念とノウハウの提供とにおいて政策上の水路づきの機能の一端を担うまでにいたる。

「追い付き型近代化」の終焉という認識を背景とした時代の言説構造が実践開発への動員を備給し、形を取り始めた「新しい実践」が政策の方向性を指示するグッドプラクティスとして中央政府に取り上げられるという循環の生起によって、「四六答申」で頂点をなした「教育の計画化」の思想が大衆的規模での進学需要の爆発のもと挫折したあとの政策的停滞（ショッパ 1991＝2005）に風穴を開けることとなった点を明らかにした。

(3) 大学闘争の時代と「1970年パラダイム」

本研究がもう一つ「個別化・個性化教育」運動に見出した歴史的な文脈性は、その教育理念と60年代末の大学闘争の時代の帰結としてもたらされた「1970年パラダイム」（小熊2009）との関連性である。中核的実践者とその同僚世代には、自身が実際に学生運動に身を投じたわけではなくとも、大学闘争の時代の思想的経験を不可視のうちに教育理念の底流に持ち込む素地があったことを指摘できる。小熊が「1970年パラダイム」と名づけた問題認識の枠組みの「管理社会」批判の側面を教育理念として持ち込み、かつ具体的な実践手法の形にまで結晶化したのが「個別化・個性化教育」であった。

しかし、これまで「1970年のパラダイム転換」が「戦後民主主義」への「批判」としてもたらされたと主張されてきたのに対して、本研究が明らかにした「個別化・個性化教育」と「知多半島地域でのコア・カリキュラム実践」との連続性という事実は、あくまでそれ

が「戦後民主教育」の理念と実践の蓄積のう
えに達成されたことを主張する。むしろ「大
学闘争の時代」を一つの思想的結節点として、
一方でそれが集団主義教育を標榜した「全
国生活指導研究協議会」へと転回し、他方で指
導の個別化・学習の個性化を謳った「全国個
性化教育研究連盟」へと旋回した二重性のう
ちに、戦後教育の思想的展開を位置づける
べきである。

その意味で、「個別化・個性化教育」の理
念と実践は、新自由主義的改革の論理と親和
的でありうる危険性をはらみながらも、なお
それに留まらない意義を有するといえる。

(4) 「個性重視の文化」への投企

「個別化・個性化教育」の理念と実践が有
する思想的意義について、新自由主義改革
がすでに進展しつつある現在、低階層集住地
域で個別化・個性化教育の実践プログラムを
継承し実践している公立小学校での参与観
察調査からは、個人化という後期近代の原理
がもたらす不可避の趨勢のもとで「個性重視
の文化」からもっとも縁遠い社会層にこそ、
それへの投企を可能にし、将来の社会的不安
定化・孤立化の危険性に抗する基盤を提供し
ている点を明らかにした。

従来の教育社会学が「教育の自由化／個性
化」路線の教育改革に対して寄せた批判的な
対抗言説は、(i) 教師の統制・指導性（規
律訓練型権力）の後景化により全般的な学習
意欲・学力の低下が起こったが、(ii) それ
は階層的に不均等に作用し、下層においては
満足度・自己有能感は高まるが学習の保障は
底抜けする（主体化する上層／動物化する下
層）、(iii) それはもともと備わる家庭の教育
資源の格差を縮減する志向を放棄するもの
であるから（対応原理／見えない教育方法）、
(iv) 結果、教育機会の階層間格差を拡大す
ることにつながる、とまとめられる。

そこで強調された「規律化の弛緩」や「対
応原理／見えない教育方法」批判の各論点の
いずれについても、本研究は「個別化・個性
化教育」の実践にはむしろ、(a) 近代学校教
育の機会開放の局面に内在する原基、(b) 許
容から規律へと向かうための方法的論理、
(c) 自己モニタリングと個別＝協同（協働）
学習の契機、(d) 教育的視線の精緻化と充溢、
といった対照的な要素が埋め込まれている
ことを明らかにした。

したがって本研究はむしろ政策化＝通俗
化以前の「個別化・個性化教育」の先駆的理
念・実践のコアには、階級文化的にみて「個
性重視の文化」から疎遠な社会集団にこそそ
の文化への投企（自己への配慮）を促す思想
的潜勢力があったことを見出すべきだと結
論した。その点で、個別化・個性化教育の理
念と実践とは新自由主義的論理との親和

性と同時に、それに抗するモメントが埋め込
まれていることを明らかにしたのが本研究
の成果である。

5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者に
は下線）

〔学会発表〕（計2件）

①森直人、「個別化・個性化教育」再考、日
本教育社会学会第62回大会、2010.9.19、関
西大学

②森直人、「個別化・個性化教育」と情報社
会論／アーキテクチャ論の視点、比較教育社
会史研究会2009年度秋季大会、2009.11.1、
関西学院大学

〔図書〕（計1件）

①森直人、「個性化教育の可能性：愛知県東
浦町の教育実践の系譜から」宮寺晃夫（編）
『再検討 教育機会の平等』岩波書店、2011、
pp. 115-146

6. 研究組織

(1) 研究代表者

森直人（MORI NAOTO）

筑波大学・人文社会系・准教授

研究者番号：10434515