

### 個性論ノート(4) : 学力と個性

佐貫, 浩 / SANUKI, Hiroshi

---

(出版者 / Publisher)

法政大学キャリアデザイン学会

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

生涯学習とキャリアデザイン / 生涯学習とキャリアデザイン

(巻 / Volume)

5

(開始ページ / Start Page)

111

(終了ページ / End Page)

131

(発行年 / Year)

2008-02

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00007525>

---

〈研究ノート〉

## 個性論ノート (4)

### 学力と個性

キャリアデザイン学部教授 佐貫 浩

---

#### はじめに

個性喪失を強いられた現代人は、個性という概念の前に簡単にひれ伏してしまう。教育改革がそうだ。個性化というキャッチフレーズが、教育改革に組み込まれるだけで、もうその教育改革が、人間の個性を実現するために構想されていると考えて、承認してしまう。学校は画一的になってしまったから、個性に応じた多様化を図るという多様化路線が、何か人間の自由と多様性を直ちに実現してくれるかのような錯覚に簡単にとらえられてしまう。職業を探す場合でも、あなたの個性を生かせる仕事といわれるだけで、その仕事が自己実現の場であるかのように錯覚してしまう。

しかし一方で、今日の個性(化)論は、競争と結びつけて展開されているという特徴を持っている。優れた個性を早期に発見しその個性を磨くことが競争を生き抜く方法だとされるのである。個性は、そのなかでは他者になんか何か優れたものというイメージで語られる。勝ち組はそういう個性を持った人間、負け組はそういう個性を持たない惨めな人間というふう考えられている。

そういう把握の根源には、個性とは、他者になんか優れた能力を所有していることであるという観念が存在する。しかし果たして個性とはそういうものなのだろうか。

個性という観念は、自由という観念と対になって発生したと考える必要がある。中世的社会においては、個々人は、直接、永続的な神の世界の秩

序に組み込まれて生まれ、生き、死んでいった。正義は宗教的、あるいは伝統的な正義として与えられ、身分によって世襲的な職業が配分され、決められた生産に従事し、決められた生産量を守り、神によって与えられた社会の秩序を担う忠実なしもべとして生きることが、命を全うするということであった。自分の存在の意味は、彼(ないし彼女)が所属する共同体のなかで、自明の位置を与えられ、その意味と目的に導かれて生きること、個人の生きる意味は全うされた。そのような関係のなかで自己実現が達成されるという意味でいえば、個の存在の意味は実現されたことになる。しかしそれは本質的な意味での個性とは把握されない。実現されたのは永遠不変の秩序の方であり、自己のあり方は選び取られたのではなく、秩序の側からあたえられたのであり、与えられた使命を達成して、神(ないし秩序)に認められたことを意味したからである。そのような関係において、共同体的秩序のなかで、生きることの意味は、自明であった。(エーリッヒ・フロム『自由からの逃走』東京創元社、第3章参照)

しかし中世的秩序の解体、資本主義的自由の展開のなかで、そのような人間存在の基本的な仕組みが根底的に組み変わっていく。資本主義のシステムと市場に放り出された個人は、共同体から解放されるとともに、自己以外に依拠する土台を剥奪されて、不安と無力に襲われ、自己の存在の意味を自ら紡ぎ出さねばならない孤独に直面するのである。『自由からの逃走』において、フロムは、

近代の自由な人間が直面した危機とその可能性を次のように把握した。

「近代人にとって自由は二重の意味を持っているということ、これが本書の主題であった。すなわち、近代人は伝統的権威から解放されて『個人』となったが、しかし同時に、彼は孤独な無力なものになり、自分自身や他人から引き離された、外在的な目的の道具となったということ、さらにこの状態は、かれの自我を根底から危うくし、かれを弱め、おびやかし、かれに新しい束縛へすすんで服従するようにするということである。それに対し積極的な自由は、能動的自発的に生きる能力をふくめて、個人の諸能力の十全な実現と一致する。……自由の勝利は、個人の成長と幸福が文化の目標であり目的であるような社会、また成功やその他どんなことにおいても、なにも弁解する必要のない生活が行われるような社会、また個人が国家にしろ経済機構にしろ、自分の外部にあるどのような力にも従属せず、またそれらに操られないような社会、最後に個人の良心や理想が、外部的要求の内在化ではなく真にかれのものであって、かれの自我の特殊性から生まれてくる目標を表現しているというような社会にまで、デモクラシーが発展するときのみ可能である。」（『自由からの逃走』東京創元社296-297頁）

すなわち、フロムにおいては、個性とは、中世的な共同体秩序から「解放」されて「自由」を獲得した個人が、その自由のもとで、自分の存在の意味をその固有性において、同時に彼が生きる世界との関連をかれの主体の側から意味づけ、かれ自身の存在をかけがえのないものと把握し、従ってまた自分を生きるに値する存在として把握するときに達成されるものとして把握されているのである。人間は、社会的諸関係のなかでしか生き得ない。しかし自由を求める人間は、社会的諸関係に拘束されてかれの意思を放棄して生きることにも満足できない。自由に生きる代償として社会と

の関係からいったん切り離された自己を、再度主体的に社会に組み込み、自己の存在の固有の意味を実現するという課題を背負わされることになったのである。個性とは、そのような「自由」な人間が初めて挑戦することができる人間存在の固有性、かけがえのなさの意識に他ならないのである。その意味でいえば、自由な現代人は、孤立の危機にあって、他者との関係を自らの自由な意志で再結合することで個性を再発見し、個性的存在であることを実現していくことができる存在であるということができる。

私は今までの議論で、個性を人間の存在の固有性として把握する視点を強調してきた。そのことは、市民社会の発展のなかで、個の尊厳の意識が生まれ、やがてそれが基本的人権や思想・良心の自由の法的、制度的な裏付けをも獲得してきた歴史を反映している。すなわち個性概念は、人はその身分や能力の差異にかかわらず、基本的人権を有した平等な人格として処遇されるという市民的平等の理念に立って、その平等性、尊厳性を内的に支えるものの違い、多様性を個性として把握しようとしたものであったと考えられる。人間存在は平等でありつつ個々の内実において多様であり、その個々のものをそれ自体として取り出して他者のものとその機能や力量を比較すれば差異は格差として現れざるを得ないものであるにもかかわらず、その個々のものが個々人の尊厳を成り立たせている要素であるということにおいてかけがえのない役割を果たしているのである。その意味で、個人の固有性（尊厳性）を支えるものとして、その内的なものが存在しているという点で、それらは個性的であるという規定を受け取るのである。

しかし一方で、資本主義社会は、その生活の中心である労働・雇用の場で、労働者の労働能力を商品として市場に流通させ、労働能力が人間の価値として扱われる習慣を浸透させた。労働力商品として認識された労働者の個性とは、この労働力市場で価値規定を受ける労働能力（とりわけその機能の質）として把握されることになる。激しく

展開するグローバル市場で日本の資本が勝ち残るために人材形成を焦眉の課題とする政府・財界の教育政策、人材養成政策が、労働力商品である労働者の労働能力を個性として把握し、その創造性のなさや画一性に危機を抱えていることから、一斉に「個性」の伸張が叫ばれてきているというのは、ある意味で、論理必然である。さらにマクドナルドの店頭に立つ販売員の労働力商品としての価値が、顧客に笑顔を作れる能力であったりする実態を見れば（エリック・シュローサー『ファーストフードが世界を食い尽くす』草思社、2001年、第3章参照）、その個性把握は、たんなる学力を超えて、人間の意欲や表情にまで及んで、人間人格をその内奥にまで及んで支配しようとする意図を秘めたものであるようにも思われる。関心・意欲・態度が評価されるという新しい「観点別評価」は、そのことと関連があるかもしれない。したがって、そのような個性概念は、たんなる間違った把握なのではなく、現代社会が生み出したもう一つの個性概念としてのリアリティーを持っていると見なければならぬだろう。

しかしそのようにして、個人の内面で自己実現という主体的な目的の下で活性化され、他の諸能力と統合されることで個性として光り輝いていた内的なものを、その関係を断ち切って、企業や国家の戦略のための能力として取り出し、個人の自己実現という回路をとばして——すなわち個人個人の個性の発展という回路と切り離して——能力を競い合う学力競争市場での競争で鍛えようとするれば、その学習競争、能力獲得競争は、人間の内奥からの意欲や要求に支えられる回路を奪われてしまうのである。ましてや、人間の感情や意欲がかわらざるを得ない表情すらもを人格と切り離して、労働力商品の能力として活用しようとするならば、何らかの人格分裂をもたらさざるを得ないのではないか。

フロムは、『生きるということ』（紀伊国屋書店、1977）の中で、労働力商品規定による人間把握の変化とそれがもたらす人格の危機について、「市場的性格」として次のように記している。

「この現象を市場的性格と名づけたのは、それが自分を商品として経験すること、そして自分の価値を＜使用価値＞としてではなく＜交換価値＞として経験することに基づいているからである。……／成功を大きく作用するのは、人々が市場においていかにうまく自分を売るか、いかにうまくパーソナリティーを認めさせるか、彼らがいかに素敵なく詰め合わせ＞であるかであり、彼らが＜快活＞で＜健全＞で、＜攻撃的＞で、＜頼もしく＞て、＜野心的＞であるかどうか……なのである。……／市場的性格が目標とするのは、パーソナリティー市場のあらゆる条件のもとで望ましい人物となるための、完全な順応である。市場的性格のパーソナリティーは、執着すべき自我、彼らのものであって変化しない自我を持つ……ことさえない。というのは、彼らは絶えず自我を変化させるからであって、その基準となる原理はこうである。『私はあなたのお望み입니다』。……彼らは大きな、常に変化する自我を持っているが、誰も自己、核心、同一性の感覚を持たない。現代社会における＜同一性の危機＞を生み出したのは、実はその構成員が自己を持たない道具となり、彼らの同一性が会社（あるいは他の巨大な官僚機構）の一員となることにかかっている、という事実である。真正の自己のないところには、同一性はあり得ないのである。」（傍点引用者）

学習が、そしてまた学習の成果として到達した学力が、なぜ自己のアイデンティティを支えないかという問題も、その能力を交換価値として所有している（フロムのいう“持つこと”=to have）に過ぎず、それらが人間存在（すなわち“であること”=to be）に内在化していないというフロムの論理を、改めて思い起こす必要がある。感情、そしてパーソナリティーまでもが自分から切り離された所有物として所有（have）されたものとなり、その所有物を他者の目的のために売るという関係においていかなる矛盾を引き起こすのか、今

その危険な実験が広範な現実となりつつある。今回の「個性論ノート（４）」では、そういう事態におかれた学力と性格（キャラクター）を、個性という視点から分析しよう。

## （一）学力の構造と個性

### （１）個性と学力

「個性論ノート①」（『生涯学習とキャリアデザイン』２号）で検討してきたことは、教育改革における個性化という概念の分析であった。その結論は、そこでは個性化とは「差異化」という概念として理解されていたということである。すなわち、教育改革における個性化とは、日本の学校教育の画一性を打破するものとして位置づけられており、具体的には子どもの所有する能力、才能の違い（差異）に応じて異なった教育を行うことが必要であるとするものであった。積極的な個性化とは、早い内に子どもの才能の差異を見極め、特に優れた才能の所有者を発見し、区分し、彼らのその優れた差異（才能）に応じた差異化された学習コース、学校コースを保障することとして捉えられていた。1997年の中教審第二次答申（「二一世紀を展望した我が国の教育の在り方について」）は、その「（二）教育における形式的な平等の重視から個性の尊重への転換」の項で、「現行の学校制度については、その複線化構造や柔軟化・弾力化を進め、子どもたちや保護者の主体的な選択の範囲を拡大していくことが、一人一人の能力・適性に応じた教育を展開する上で、極めて重要である」と述べていた。そこからは、個性化の教育改革とは、多様化、学校の複線化、習熟度別や能力別さらには興味別の教育・学習コースの差異化として把握されていた。この理念からすれば、戦後教育の民主主義的制度理念としての単線型6・3・3制は、教育を画一化してきた元凶として批判され、逆に、能力別に格差化されてきた教育制度、とりわけ激しくランク化されてきた高校制度は個性化を促進する制度として評価されることになる。中学の教育課程の平等性が画一化

を招いたとし、それを「克服」する多様化、複線化ともいべき中高一貫校の創出もまた、子どもの選択の自由を拡大し、差異化を拡大する故に、個性化を拡大する制度として推奨されることになる。また同じ内容を教える教育システムは、画一性として批判され、能力に応じた、したがって能力差に応じた学習内容の提供や学習方法の差異化こそが個性を実現するとされ、習熟度別のクラス分けもまた、教育における個性化の有力な方法として推奨される。

個性論ノート（１）と（２）では、そういう考え方に対しては、所有と存在という基本視角からの批判を行ってきた。今回は、その問題を学力に引きつけたところで、再度検討してみることにする。個性問題を学力との関連で把握するためには、その前提として、学力の構造を見ておく必要がある。すなわち学力において個性とは何であるか、あるいは学力が個性と結びつくとはどういうことであるのか、あるいはまた個性的な学力とは何であるかということ、最初に検討しておく必要がある。

存在論的な視角からすれば、個性とは、その存在の固有性と把握され、その固有性は、その個人が取り結ぶ他者との関係の固有性に依拠している。そしてその固有の関係の中で取り結ぶ期待や役割、固有の他者——ある個人が関係性を取り結ぶ他者は、その人固有の他者であるということの意味する——との協同で創り出す生産物や時間・空間の独自性がその個性を証明する。自己の存在の意味を与えるその関係性を維持発展させ、またその関係性の中であって果実を生み出すためには、力量が求められる。そのための力量として学力・能力が位置づけられる時、その学力は、個性を実現する学力となる。重要なことは、その学力が、個々人の個性の実現を担う関係性の中に位置づけられることで、個性を支え、実現する学力になるということであり、したがってそれを個性的な学力とも呼ぶことができる。そういう学力を他者の学力と比較してみた時、その学力が——比較するためにはある部分学力を、すなわち計算力と

か漢字力とか、表現力とか、100メートル走とかを、比べるということになるのだが——比較において劣っているか勝っているかはその個人の学力が个性的であるかどうかとは一切関係がない。その人間が、自己の存在の固有性を実現しようとする時、彼（彼女）は、自分の能力や学力に依拠するほかないのである。それがたとえ他者のそれと比較して劣っているとしても、彼が依拠できるのは彼自身のそれ以外ではないのである。すなわち、彼の存在を実現するためには、彼にとってその学力は、絶対的に必要不可欠なのである。したがって本来、彼の学力は、彼にとって、他者のそれとの比較の如何にかかわらず、固有の価値を持ったもの（学力）であるほかないのである。そしてまたそうであるからこそ、自己の学力を発達させるということは、自己実現にとって絶対的に価値あることであり、そこに学習が彼自身に意欲される根元的な理由（学習意欲の根元的な根拠）が存在しているのである。

にもかかわらず、1970年代以来子どもたちの学習意欲の衰退が指摘されて久しい。いや、大学生をも含んで、「学びからの逃走」が進行しているとも指摘されている。それはどうしてなのか。上のような学力と個性の関係性から見れば、2つの理由が考えられる。すなわち、第一は、学力が、そういう個人の存在の固有性の文脈において把握されていないのではないかという点である。第二は、そもそも個性（意識）それ自体が喪失されつつあるのではないかという点である。

## (2) 個性の文脈で把握される学力とは

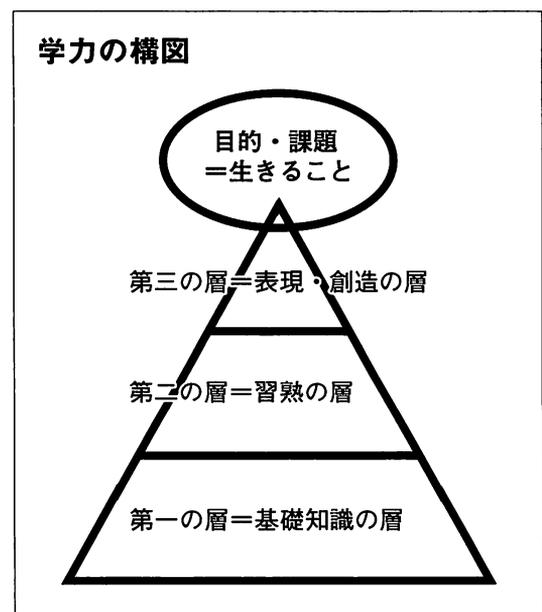
この問題を検討するために、まず学力の構造を検討しておこう。

今ここでは図①の学力モデルによってそれを検討する。このモデルは、学力を三つの層に分けて把握している。第一の層（基礎知識の層）は学力を構成している知識、文化、科学、技術などの、人間の外にあるもの（それをここでは知識・文化と総称する）を獲得することが学力の土台になるという側面を表現している。第二の層（習熟の層）

は、その知識・文化を活用し使いこなす過程で獲得されるもの——ひとつは知識・文化の使いこなしによるその意味の深化（深い理解）と統合、主体化、もう一つは、そのプロセスで獲得される思考力、表現力などの内的な能力——を指す。第三の層（表現・創造の層）は第一、第二の層の力量を土台にしてその個人の目的を達成する営みに直接取り組み、その中で自分の意見や作品、表現を生み出す能動的な学力の層である。第三の層は、第一、第二の層に蓄積された力量が、自己実現の目的と結合された状態の中に生み出される能動化され、目的を持った状態にある学力と表現することもできる。

この構図の理解をめぐることは、議論がありうるが、ここではそれには立ち入らないことにする（佐貫浩『学校と人間形成』法政大学出版、参照。なお習熟の層については雑誌『教育』2008年2月号の佐貫浩「習熟について」を参照）。

ここで重視したいことは、先にもふれたように、学力が、個の存在の独自性、固有性と結合されることで初めて個性化されるという点にある。それは、この図では、「自己実現の目的」の楕円に学



力の三角形が突き刺さることとして象徴的に表現されている。

日本の子どもの学力は、二つの点で、大きな歪みを伴っている。ひとつは、第一の層における蓄積のみが学力として把握されがちである。それは記憶型学力と呼ぶことができる。日本のテストはそれに対応した記憶量を問うものが多い。そのため、習熟はただ記憶の強化のみに重点が置かれる傾向がある。そのため、本格的な活用や応用を含んだ習熟（スキル）の過程を欠き、思考力や応用力、さらに知識についての理解の深化がおろそかになる。第二の層は、第三の層を展開させる上で不可欠の層となるが、この層が十分開発・蓄積されないために、第一の層で獲得した知識・文化は、第三の層を支えるものへと組織されることが困難となり、また知識・文化を自己の目的に沿って応用する力も獲得されない。

もう一つには、学習目的が競争（に勝つこと、あるいはそこから脱落しないこと）それ自体におかれる点である。学習がどういう問題を解決し、どういう新しい世界についての理解や生き方を実現するかという点での目的が希薄なことである。その大きな理由は、早いうちから競争に囲い込み、競争それ自体を学習意欲とする競争の教育が支配的なことにある。そのため、学力の第三の層がなかなか成立しないという点にある。また実は、習熟の層は、実際には、第三の層が活性化される中で、自分の固有の関心や目的にしたがって、思考、分析、表現、創造などに挑戦する中で、より能動的に達成されるものである。目的の喪失は、本格的な習熟の過程を遂行する内的エネルギー、動機の欠落へと結びつく。

（注）誤解のないように、補足しておく。この学力の三つの層を段階論的に把握することは正しくないだろう。学力は常にこの三つの層を持って展開していると考えべきだろう。そしてそれらをひとつに統合しているのが、第三の層、その目的・課題意識であろう。その統合力によって、常に新たな知識・文化が求められ、

その活用の過程で自分の目的に添って利用可能なものへと主体化され、目的と結合されて創造を支える要素へと組み込まれていく。この学力の三角形の内部は、いわば下から上への知識・文化の主体化、総合化が常に繰り返されている状況として把握すべきであろう。確かに学校的学習は、一定の段階性、系統性に沿って文化を習得させていくという側面を持っている。その点では、知識の習得から活用、そして本格的応用へと展開していく面を持っている。その限りでは一定の学習の段階性とこの構図とが一致する面があるが、より能動的な学習においては、個人の抱く目的から学習が組み立てられる面があり、その場合は逆に第三の層のイニシアティブで、第二、第一の層が活性化されるという「順序」もある。そういう点で、この学力の構図を学習の時間的な段階論として機械的に把握してはならないだろう。

さて、この学力構図にしたがって検討を進めよう。重要な点は、学習が個性の実現に繋がるということ、したがってまた学力が個性化されるということ、すなわち学力の個性化とは、個の存在の固有性の実現、そのための自己実現の目的と学力とが結合されることを意味するということである。図に即していえば、この三つの層が有機的に結合して、目的に向かって能動化されている状態こそが学力の個性化の段階だということである。したがって、他者との比較によってその学力が優れているとか、特徴があるとかということとは学力の個性化概念は関係がないということである。

もちろん結果としては、他者と異なった特徴を持つものになるだろう。しかしそれは、他者と比較して優れているとか劣っているとかではなく、その学力によって取り組む課題がその人に固有のものであるということ、その学力の発動によって達成される課題が個人の自己実現と直接に結合されているということ——それらはその個人が取り結ぶ関係の独自性、したがってまたその中で担う役割や課題意識の独自性に由来する——、そして

その独自の課題に取り組むための習熟過程を経ることによって、学力の質や性格においても他者のそれと異なる質を蓄積して行くであろうということによっている。したがって学力の個性化のためには、第一に、知識・文化を、豊かな習熟の過程を介して自分の目的や課題に応用し使いこなすことのできるものへと主体化する学習過程を本格的に組み込むこと、第二に、自分の目的を明確にして、その目的と学習とを統合する学習のスタイルを形成することが不可欠であろう。

そのことは、学習内容の同一性が個性の展開を妨げるという俗論を斥ける。基礎的な学力——それはある面で各学年の共通学習内容として獲得される——を獲得することと個々人の抱く課題の独自性との結合の中に、学力の個性化の豊かな展開が生まれる。当然そのことは、学習内容の差別化が個性化であるという論理を退ける。重要なことは、学力の個性化の段階とは、その学力が自分の自己実現を直接に担う段階の学力を言うものであるということである。そのことは学習者において、学習及びその結果獲得された学力が、自分にとって固有の役割を果たしているという実感が循環するという意味を意味している。すなわち学習の意味が、自己実現という明確な意味において把握されるという点である。そしてその意味と実感の循環回路の発動こそが、学習意欲の回路としてその中で太っていくと考えられる。したがって、学習意欲の回復とは、この学習の意味と実感が循環する状況をどう作り出すかということが基本に据えられるべきであり、それはまた学力の個性化を達成するという事として把握されるのである。

(注) 村井淳志は、『学力から意味へ』(草土文化、1996年)において、学力概念を捨てて「意味」こそが重視されるべきだとした。「社会科を中心とした人文・社会科学系教科の教育実践を分析する際には、子どもにどの程度『学力』がついたかではなく、その実践が子どもにどんな『意味』を残したのかということをも分析の包括的な物差しとすべきだ」と提起した。「これだけは

知っていないと歴史(認識——引用者補足)は成り立たない」というような「事項」はないとし、「細々とした事項の習熟度合いを数量的に測定することは、ほとんど意味はない」(11-23頁)とする。確かに学習者にとっての学力の意味についての認識が成立することが不可欠であることは了解できる。しかも、学習者の側から意味化されない知識内容を無理矢理習得させることで、その記憶の獲得具合が学力獲得のレベルを表しているとして、意味を欠いた学習競争に追い込むような学習を批判する上では、意味の強調が一定の意義を持っている。しかし意味以外に、学力とは何かの規定が成立しないという主張に同意することはできない。学力の一部の構成要素(私の学力構図の第一の層)としての知識・文化の客観的な存在(個人の外に存在する文化財)と、それを主体的に意味ある力として習得・獲得・応用するという行為との結合の中に、個人の内的な力量としての学力が形成されていくのであって、「意味」は学力概念を代替することはできないと考えるべきである。

### (3) 学習の個性化と評価

学習の個性化と評価とはどう関わるかを検討しておく必要がある。先の学力の構図に依拠すれば、学力の個性化の段階とは、学力が、その個人の自己実現の過程へと組み込まれその中で働くことにおいて達成される。その時、初めて、自己実現の目標というその個人にとってかけがえのない基準から、自己の到達点が評価されるという関係が生まれる。それは自己評価の成立を意味している。すなわち、学習の個性化の段階は、自己評価という回路の成立と対応している。

もちろん、ある順位競争が目指される時、自己の設定した順位に到達し得たかどうかという評価が働く。それもまた自己評価と呼ぶことはできる。しかしその評価は、直接の自己実現の目標と結びついてはいない。ここでいう直接性とは、その学力の文化的、科学的、技術的な中身が、いま自分が課題としていることを達成する力として有効に

働いているかどうかという学力とその学力による課題解決との直接的関係性を意味している。すなわちその回路においては、自分の生きることの一環としての目的的な営みをどれだけ達成できるかという評価が、その課題に取り組むための学力を直接評価するのである。そこではまさに自分の存在の実現ということにその学力がどれだけ役立てられているのかという評価が行われるのである。その関係の中では、自己実現という動機が直接学習意欲を支えており、その学習の到達点や意味もまた、そこから評価されるのである。

教育の過程における多くの評価は、学習者の外から行われる評価である。特に評定として、教える側によって行われ、数値によって表される評価は、部分化された、人格から切り離された学力についての評価が中心となる。もちろん、教師はそういう制約された評価を通して、子どもが、どれだけ主体的に学習を進めているかを評価しようとし、主体的学習の態度を育てようとする。しかし言葉の本格的な意味での主体的学習とは、学習の目的が、子ども自身によって定立され、意欲され、その課題の達成状況に即して自己の力の獲得状況を評価できるということ、すなわち子ども自身の内的な評価サイクルの形成の段階に進むことであると規定することができる。

しかし日本の支配的な学習にあっては、先にも見たように、学力の習熟の層、創造の層が活性化されず、また学習目的が競争それ自体におかれるという中で、そもそもこの学習の個性化という段階が達成されにくい状況になっている。したがって、学力競争の中でどういう順位を占めるかということで学習の意味・成果が評価されることになる。また学習者本人にとっても、学習と学力の価値は、自己の目的を実現する学力としてではなく、他者によって評価される学力の差異性（優秀性）、それによって獲得される順位性によって与えられることになる。確かにその順位を獲得することが目的となり、その順位が将来における自己実現の重要な基盤となるであろうと考えられている点では、そういう学力もまた自己実現の目的として捉

えられていると言うこともできるが、その関係の中では、学力の所有が目的とされているのであり、その所有は現在の自己の存在の固有性の実現の過程には組み込まれていないのである。したがって、競争という圧力を取り除いた場合、学力獲得は、目的を失い、意欲が喪失されてしまう。競争という緊迫した意味によって意欲されている学力が、その競争という磁場を取り払うと意味を喪失し、存在の固有性と繋がっていないことが露わになるのである。

その意味では、今日の学力の個性喪失現象は、なぜ学習するのかの意味が、競争以外には見つからないという状況、競争の脅迫によってかろうじて学習意欲が保たれているということによってこそ引き起こされていると見ることができる。「学びからの逃走」(佐藤学)現象は、学力の非個性化現象の結果であると把握することもできよう。

## (二) 競われる個性——新たな「学力」競争の展開

### (1) 個性競争の中の個性喪失のパラドックス

しかし今日は新たな個性競争の時代と認識されるような変化が進行している。人を引きつけ、人との関係性を豊かに作り出していくような性格を含んだ「個性」無くしては、価値ある人間として生きられないという「個性競争」を強いられているのが現実ではないのか。にもかかわらずそういう競争のシステムが逆に個性を喪失させていくというパラドックスが進行している。そのメカニズムを検討してみよう。

そのためには、労働力市場においてどのような学力が求められているのかが重要となる。この労働力市場においては、学力はその労働力商品の質を決定するものと見なされ、市場の側からある学力の質が求められることになる。

(注) ただし、学力それ自体が商品となるわけではない。労働力商品として人間の労働が市場で取り扱われるが、その労働力商品の質を表す

概念として、学力が意味を持つ。また労働力商品は、その商品がある時間労働力として支出されることで、その商品の（使用）価値が実現される。したがって学力はそれ自体が独立して商品として流通するわけではなく、あくまで労働力商品の質という性格において市場にはいり、市場の論理に従うものとなる。しかし今日では労働力商品市場で、その労働力（の時間単位の支出）が商品として扱われると言うよりも、学力それ自体が商品として取引されるかのような意識が蔓延している。労働力商品の価値は、基本的にはその再生産にかかる費用(包括的な意味での再生産費用)によってその価値が決定されるべきであるにもかかわらず、学力がその労働力商品の価値を決定するかに機能し、質の低い学力に対しては、極度の低賃金が当然であるかのような意識が広がっている。権利としての賃金を学力を理由に保障しないということは、許されてはならない。もちろんその労働力の質によって一定の賃金差が生じること自体が不当であるわけではない。

その市場において評価される学力は、当然にも、その労働力商品を買うものの側から評価される。したがって当然、そこでは、高い質を持った商品が価値あるものとして評価される。あるいは求めている質にあう、そして同時にできるだけ安価な商品が、価値あるものとして求められる。

今日のグローバル化した世界競争の中で、発達した先進国の生産構造は、生産の指揮を掌り、金融支配のセンターとして働く機能と、蓄積された利益を消費する商業とサービス業が中心となる方向へ変化していく。そういう構造を持って世界競争に勝ち抜いていくための労働力への要求は、いくつかに階層化されていく。

第一のレベルは、この世界競争のフロンティアで、創造的な技術を開発し、また世界的な資本間の競争に勝ち抜いていく戦略的な指揮者、経営者、技術者としての高度な能力である。第二のレベルは、生産とサービスの提供の現場で、IT技術を駆

使した生産、販売の第一線で、方針を立て、統括していく能力を持ったいわば現場指揮官としての能力である。経営、統括、語学力、IT技術などに対応した一定の高い能力と創造的な思考が求められる。第三のレベルは、実際にIT技術をこなし、機械を操作し、あるいは販売戦略を担って人間関係を広めていく生産とサービス提供の前線の直接の担い手である。この部分の専門性は絶えず上下の二極へと分解されつつある。一部分は第二のレベルの労働に近い戦略性、独創性、あるいは教育する力量などを求められる。株取引や金融商品売り買いのディーラーなどは、それにあたるだろう。技術開発を伴う生産現場のリーダー的労働者もそういう質を求められるだろう。もう一方は、従来行使していた一定の専門性をコンピュータ技術に奪われて、ただそのコンピュータソフトを操作するかなりマニュアル化された労働の担い手へと押しやられていく。この種類の労働者は、第四のレベルへと接近していく。第四のレベルは、末端のサービス業の担い手と、生産や流通の現場で、マニュアル化された単純労働、サービスに従事させられる大量の労働者群である。その一定の部分にもIT技術の初歩的な習得が求められるよう。コンピュータシステムが必要とする大量のデータ処理のためのデータ打ち込み労働が、次第に大きな部分を占めるように変化していくだろう。またサービス労働の前線では、対人関係能力がますます重視されるものとなっていくだろう。そしてそれらのレベルの違いに応じて、雇用形態と給与額、雇用の安定度が格差化され、差別化されていく。第四のレベルの底辺においては、パートや派遣労働のような不安定雇用と低賃金状態が恒常化され、フリーターやワーキングプアと呼ばれるような困難な状況が拡大している。

いわゆる日本型雇用においては、従来こういう労働の階層化は、相当程度に抑制されていて、ホワイトカラーとブルーカラーとしての階層別の採用の後には、OJTや社内研修を通しての能力主義競争で昇進・昇格を競わせ、社内的に正規雇用者を階層化するというシステムが主流であった。とこ

ろが、九〇年代半ば以降、これらの階層化された労働能力の所有者——特にその底辺部分や激しく変化する技術に対応した専門技術者部分の労働者——について、昇進昇格を前提としない短期雇用が増大し、それにあわせて、単純労働や一定の専門性を持った労働力が、その労働のレベル毎に区分されて知期的に市場で取り引きされるような競争的階層的労働力市場が出現することとなった。

その限りで、差異化された——それが個性的な、と形容されてしまうのであるが——労働力の質が求められるようになってきた。もう一方では、ほとんど差異化の必要のない、その意味ではほとんど専門性を必要としない——例えば単純マニュアルに対応した——労働が大量に求められる。これについては、いわば個性のいらぬ労働ということになる（固有の名前でなく「派遣さん」と呼ばれるような状態が、そういう状況を象徴している）。そういう中で一定水準の安定した雇用に入ろうとするならば、ましてや生産のトップにあって創造的な戦略を駆使する位置を確保しようとするれば、差異化された、他者にはない固有の特性、優秀性を持った労働能力を獲得することが不可欠となる。その結果、学力の差異化——要するにより優れた学力の獲得競争——が激しく進行する。そしてそれが学力の個性化と呼び習わされているのである。個性を持たないものは就職できないという脅迫に、いま、多くの学生が脅かされて個性競争を強いられている。

もちろん差異があるだけでは意欲まで証明されたことにはならず、それを本当にやりたいとか、興味がそこにあるとかが求められ、そういう意味では全人格的にその学力が支えられているということを実証することが必要で、そういう時にまさにこの個性という言葉が、それを証明してくれるということになるのである。すなわち「その仕事に就ければ、その仕事の過程が同時に私の自己実現の過程なのです」と。そして就職難、あるいは不安定雇用が拡大し安定雇用確保のための競争が激化する中では、このような個性競争が労働力市場で激しく展開することになるのである。

しかしその労働力、そこに組み込まれた学力は、あくまで、その職に就き、労働過程に入って、雇用主の目的実現に従事すること、あるいは資本の目的実現の過程に組み込まれることで、使用（消費）される。そこではその労働力や学力は、自己の目的実現とは切り離されている。ましてや労働力市場にはいるまでの長い学習時間——義務教育と高校教育、さらに大学を含むと9-12年間——その市場にはいることのみを目的にして、具体的には抽象的な競争という目標にのみ依拠して、果たして学習が、意欲され続けることは可能であるのだろうか。何を学ぶか、学んだことが自分にとってどういう役に立つのかという解答を先送りしたままでは、たとえ差異化が個性化と呼ばれようと、学習のリアリティー、その学習が自分の存在性を実現しているという実感——個性が実現されているという実感——はほとんど感じられないのではないだろうか。個性競争を煽られるにも関わらず、そこでは個性のリアリティーは一向に浮上してこないのである。逆に差異化=格差化が個性の差を表すかのように意識されていくなかで、個性競争は順位競争へと組み変わる。個性とは、その順位を上に行くほど高めることができるものであると錯覚されてしまう。かくして個性概念は、ひとつの価値指標による順位の高さへと回収されてしまい、その順位の高いものには個性がたりないこととなる。個性化の過程はこのような回路を介して、その全くの反対の過程（個性喪失の過程）へと組み変わるのである。

## (2) 個性競争の時代

しかし最近の事態は、そこに止まるものではない。個性は、単に差異化された労働能力の所有という視点に止まらず、深く人格のありようそのものを労働能力の不可欠の要素とする意味を担う言葉へと変化し、そのような個性が競われるという状態が出現しているように思われる。

本田由紀は、1960年代からの日本の産業社会型近代社会が、ポスト近代社会へと変容する中で、従来のメリトクラシーに変わって、ハイパー・メ

リトクラシーが出現していると指摘する。ハイパー・メリトクラシーとは、「非認知的で非標準的な、感情操作能力とでも呼ぶべきもの、すなわちいわゆる『人間力』が、個人の評価や地位配分の基準として重要化した社会状態を意味している」とされ、「認知的な能力（頭の良さ）よりも、意欲や対人関係能力、創造性など、人間の人格や感情の深部や全体におよぶ能力を評価の俎上に載せる」市場における能力主義と規定する（本田由紀「ポスト近代社会を生きる若者の『進路不安』」雑誌『教育』2007年12月号、国土社）。次のようにも指摘する。

「『ポスト近代型能力』の重要化とは、個々人の人格全体が社会に動員されるようになることに等しい。『近代型能力』を中心とするメリトクラシーは、その形式的な手続きや『公正さ』の外皮によって、人々の質を洗い出す装置としてはまだしも穏当なものであった。メリトクラシー下では、人々は自分の柔らかな部分は保持したままで、『近代型能力』を獲得することができた。しかし、ハイパー・メリトクラシー下では、個々人の何もかもをむき出しにしようとする視線が社会に充満することになる。常に気を許すことはできない。個々人の一挙手一投足、微細な表情や気持ちの揺らぎまでが、不断に注目の対象となる。ちょっとした気遣いや、当意即妙のアドリブ的な言動が、個々人の『ポスト近代型能力』の指標とされる。その中で生き続けるためにはきわめて大きな精神的エネルギーを必要とする。ハイパー・メリトクラシーのもとでは、個々人の全存在が洗いざらい評価の対象とされるのである。」（本田由紀『多元化する「能力」と日本社会』NTT出版、2005年、248頁）

これは、資本のグローバル戦略を担ってそのフロンティアで活躍する労働能力においては、新しい技術の開発や創造的戦略の展開を担うことのできる能力が求められていること、そういう先端の競争場においては、相手を説得し、人々をとりま

とめ、信頼を獲得し、協同の事業を展開し、「敵」との戦略的な勝負に勝ち抜く力量が求められているということとも結びついている。また一般に第三次産業（サービス業）が先進国において拡大していく中で、サービス業の資本が勝ち抜いていくためには、そのサービスを担う労働者に、対人関係能力、人間関係形成能力が求められていることと結びついている。

しかしここには個性をめぐる新たな問題が孕まれている。人格と深く結びついた感情、人格の表現としての行動やコミュニケーションすらもが、労働力商品の能力として求められ、評価されるということは、人格と切り離された個別の労働能力の時間あたりの支出（それが労働するということの具体的な姿にほかならない）とは異なって、その労働の場面、シチュエーションにしたがって、自己の表情や感情をも含んだ全人格的力量を労働能力として支出しなければならないということの意味する。自己の人格の表出としてのみ可能であるはずの意欲や感情を、資本の戦略にとって求められる労働能力として、自己の意志とは切り離して、そのシチュエーションにしたがって「演じる」ということが労働者に求められることになるのである。すなわちその労働のシチュエーションにおいて求められる人間像を演じることが労働者に求められるのである。かくして、労働能力に求められる差異性（優秀性）は、技能や技術、知的能力や操作能力に止まらず、本田のいう「ポスト近代型能力」に及び、人格（の表現）と深く結びついてこそ深く発揮される感情や表情、態度や意欲などに及ぶ。それが人格と不可分に結びついて存在しているが故に、それらは単なる能力、所有物としての能力・学力としてではなく、人格そのもののありようとして、従ってまさに心理学で言うキャラクターという意味での個性と一体のものとして捉えられることとなるのである。その結果人格そのものが商品化される。その結果、教育における「個性化」の概念は、単なる所有する能力の差異化の意味を超えて、「近代型能力」を担う労働者の人格特性に対する要求へと拡張する。

### (3) 「生きる力」と「人間力」

それは教育における人間像への要求として教育政策へと反映されつつある。「人間力」や「生きる力」という概念には、そういう要請が流れ込みつつある。

そのような変化を明確に表しているのは、90年代後半からの教育政策に登場する「生きる力」、「人間力」などの概念である。

「人間力戦略研究会報告書——若者に夢と目標を抱かせ、意欲を高める ～信頼と連携の社会システム～平成15年4月10日」(www5.cao.go.jp/keizai/2004/ningenryoku/0410houkoku.pdf)は次のように展開する。

#### 「人間力の定義

・ 人間力に関する確立された定義は必ずしもないが、本報告では、「社会を構成し運営するとともに、自立した一人の人間として力強く生きていくための総合的な力」と定義したい。

・ 具体的には、人間力をその構成要素に着目するならば、

①「基礎学力（主に学校教育を通じて修得される基礎的な知的能力）」、「専門的な知識・ノウハウ」を持ち、自らそれを継続的に高めていく力。また、それらの上に応用力として構築される「論理的思考力」、「創造力」などの知的能力的要素

②「コミュニケーションスキル」、「リーダーシップ」、「公共心」、「規範意識」や「他者を尊重し切磋琢磨しながらお互いを高め合う力」などの社会・対人関係力的要素

③これらの要素を十分に発揮するための「意欲」、「忍耐力」や「自分らしい生き方や成功を追求する力」などの自己制御的要素などがあげられ、これらを総合的にバランス良く高めることが、人間力を高めることと言えよう。」

(注) 人間力戦略研究会(市川伸一座長)は、以下のような課題を自認する。「社会の中で自立し、役割と責任を果たしながら、自分らしい生き方を追求する個人を育成することが、

経済・社会の活性化の基盤ともなる。このような教育のあり方を考えるのに、従来の「学力」という用語では、議論が限定的になりすぎたり、混乱を招いたりする恐れがあった。そこで、最近しばしば使われる「人間力」という用語を中心に据え、教育関係のみならず、経済・産業分野、労働・雇用分野からの有識者から成る研究会を構成することとなった。この委員会は、こうした趣旨で経済財政諮問会議において発案され、内閣府を担当部局として成立したものである。したがって、この研究会の目的は、人間力という概念を明確にしつつ、その現状を分析し、今後の社会・経済の発展に結びつくような政策提言を行っていくことにある。」(報告書より)

ここには、いわゆる学力と呼ばれてきた①に加えて、②の人間関係力、および③として自己制御能力が挙げられている。中教審の教育課程に関する「審議経過報告」(2006年2月)自体、「人間力戦略研究会」の報告にふれ、「『人間力』は、知的能力的要素、社会・対人関係力的要素、自己制御的要素などで構成されており、自立した一人の人間として生きていくための総合的な力を育成することを目指すという意味において、『生きる力』と同じ趣旨のものである」と述べている。さらに新しい学習指導要領のあり方を述べた「中教審教育課程部会審議まとめ」(2007年11月7日)は、詳細にその「生きる力」や「活用力」の規定を展開した。

しかしその内容に具体的な意味を与えているのは、先にも見たように、労働力の質についての要求の大きな変化である。一方で世界最先端の技術開発と一定層の創造的なエリート(技術的エリート及び政治や経済をリードする管理・統治エリート)の養成が死活的な課題となり、もう一方では、サービスの人間的な魅力を背負って対人関係を取り結んでいく人間関係組織労働とも言うべき労働の質が求められる。そしてそれらの領域では、本多由紀の指摘するような「ハイパー・メリトクラ

シー」が出現すると指摘されている。しかし同時に、情報産業やサービス産業をした支えする大量の「神経労働」を担うコンピュータ操作者が出現し、また国内に残存する製造業などを支えるマニュアル労働に従事する低賃金労働者が大きな層をなす。グローバル化の人材戦略とは、このような産業構造の出現を不可避として、それにどう効率的に安価に対処するかという戦略として構想されつつある。

注意しなければならないのは、こういう「人間力」把握が、いわゆるPISA型学力として、主体的に生きる人間像として正当化されようとしていることである。しかしそこに本当に主体的で創造的な人間像が結晶させられようとしているのだろうか。「まとめ」は日本のPISA型学力把握は、「生きる力」と同じだとし、人間力戦略研究会の「人間力」も同じだという。（「審議まとめ」9頁）

しかしここにはPISA型学力概念理解についての混乱と誤解がある。これはミスなのか、本当にそう考えているのか。「審議まとめ」9頁の（注）欄に以下のように書かれている。

「主要能力（キーコンピテンシー）は、OECDが2000年から実施したPISA調査の概念的な枠組みとして定義づけられた。PISA調査で計っているのは、『単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力』であり、具体的には①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する力、②多様な社会グループにおける人間関係形成能力、③自律的に行動する能力、という3つのカテゴリーで構成されている。」

しかしPISA型テストは、キーコンピテンシーの三つ全部ではなく、その第一のリテラシーを計測するテストである。確かにPISA調査は、アンケートなども合わせることで、上の②や③の能力をも若干は調査している。しかしそういう「アンケート」などは、テスト圧力は働かないもので

あり、テストシステムでそのコンピテンシーを競わせ獲得させるという操作には載せることのできないものである。そのことを厳密に理解するならば、実は、PISA型テストでは、「リテラシー」を競わせることはできても、「人間関係能力」や「自律的に行動する能力」というコンピテンシーの獲得を競わせることはできないものなのである。しかし、どうも、PISA型テストは、キーコンピテンシーすべてを獲得目標にしたテストであるかのごとくに誤解されているのではないかと。

もしこのような「誤解」が組み込まれているとすると、この新学習指導要領に具体化されるであろう学力観は、要素主義的学力の訓練によって、PISA型コンピテンシー全体（日本の文脈では「人間力」として把握されている）が獲得されるという誤った考えで組み立てられているのではないかと。さらにまたそういう「誤解」があるならば、新学習指導要領は、遠慮なく人格評価を学力評価に組み込んでいく人格支配の性格、たとえば、目的を持って意欲的に生きる、他者と積極的に交わる、等の評価指標を学力評価に組み込むなどの性格を強めるものとなる。

重要なことは、PISA型キーコンピテンシーは、「人間としての目的の発動」（コンピテンシーの①）という基盤の形成、「他者と繋がって生きていく」（コンピテンシーの②）という基盤の形成が生きることの土台として展開してこそ、リテラシーが展開していくという構造を持っていることである。それは、PISA型テストで、その能力要素に対応した部分的、要素的なリテラシーを「学力」として形成すれば、その生きる基盤が形成され、その意欲ある活動の中で知が使いこなされるというリテラシーの構造が立ち上がって来るというものではないのである。リテラシーという概念は、主体的な目的と能動的な関係性の中で生きる主体によって使いこなされる知として把握されるべきものであって、実際の生きることと結びついた関係を発展させないままに、「人間関係能力」のコンピテンシーを育てたり、目的を子どもの中に育てないままに「目的獲得能力」（「自律的に行動す

る」コンピテンシー)を獲得させるなどということとはできないのである。したがって良質なPISA型学力を考えるならば、目的を育てる(あるいは発動させる)関係を生きさせ、他者と繋がって生きる関係を生きさせるという生きることの組み替えこそが求められているのであり、リテラシーはそういう基盤の中で生きる主体性と知識の獲得とが結合される時に発動するものと考えべきなのである。そしてそのためには「なぜ生きられないのか」という問いこそが究明される必要があるのである。しかしその問いは、この「まとめ」の中では、「生きる力となる学力が足りないからだ」と理由づけられてしまうため、本格的な探求へは進まないのである。その結果、学力獲得競争によってPISA型学力がつけば、生きる力が回復するとされてしまうのである。

(注)しかしこのように言うことは必ずしもOECDのPISA型学力が十分なものであるということの意味しない。田中昌弥「PISA型リテラシー・コンピテンシーと日本の学力概念」『教育』2007年8月号、増田正人「国際競争の新しい姿とOECDによるPISA調査」『人間と教育』(旬報社、56号、2007-12)、佐貫浩「新指導要領の『生きる力』が目指すもの」(『人間と教育』第57号、2008年3月)参照。

その結果、今回の「まとめ」から推測すると、新学習指導要領は、「生きる力」という理念で全体が統合されたものになるにもかかわらず、実は、この「生きる力」理念は子どもを人間として生きさせる理念としてではなく、グローバルな資本の展開という資本の生きる力(活力)を支える人間の能力を「生きる力」として把握し、その「生きる力」を子どもに獲得させることを意図するものになるのではないか。そのため、逆に、この「生きる力」の獲得過程は、子どもをますます生きにくい状況へと追いやる可能性が高い。これほどに「生きる力」という言葉がちりばめられているのに、子どもが生きられない、まさに子どもの人間

的危機ともいう現状を前にして、どうすれば子どもが希望と自信を持って生きられるようになるのかという問いが、いっこうに問われていないのである。そして要素化された生きる力に対応した「応用力」「コミュニケーション力」等々を訓練する定型化されたプログラムが子どもを襲い、その達成度を学力テストで競わせることになるのである。

<なぜいまの子どもは生きる力を喪失しているのか、⇒それは「生きる力がついていないからだ、これではグローバル化する世界の中での日本を担えない⇒だから「生きる力」の教育が必要だ>という問いと答えが循環する構造になっているのである。生きる力が奪われている社会構造や、そういう構造に囚われた生き方の組み替えはいっさい課題化されることなく、まさに自己責任の論理で、ハイパー・メリトクラシーの世界への挑戦が課題化されるのである。人間としての誇りと生きることへの意味と自己への信頼とが喪失されているため——いわば人を人として生きさせない状況が拡大しているため——に生きる意欲が萎え、学習への意欲が衰退している状況に対し、力が足りないことが「生きる力」の不足の原因であるというトートロジーにも似た因果関係を組み込み、競争力があれば生きる力が回復できるという解決策を呈示するのである。「生きる力」は、能力要素(理解力、応用・活用力、言語能力、コミュニケーション力、表現力、等々)に分解されて、その要素に対応する訓練を施して獲得させれば生きる力が形成できるという論理が、貫かれているのである。しかし、人間はそういう要素を集めれば目的と主体性を持ち生きる力を回復することができるというのだろうか。

グローバル競争に勝ち抜く企業や国家の人材戦略において必要とされるのは、決して個々の子どもが生きるのではなく、その子どもが如何なる「能力」を所有しているかということである。そういう能力を所有させる効率的な教育訓練プログラムが、まさに「人間力」形成という名で求められているのである。しかしそこでは、先にも指摘

したように、「生きられない」のは「生きる力」の欠落によるという形で、したがって生きる力を獲得させるのは、「生きる力」の要素、「人間力」を構成する要素的な力をまんべんなく集積すること、その効率的な獲得によるということになるのである。その結果、結局子どもを生きさせないシステムは不問のままにおかれるのである。

今回の教育課程についての理念に沿って出現する学校空間は、要素化された「生きる力」を競い合う激しい競争的学力訓練場であり、多くの子どもがますます生きられない空間、あるいは生きる力を持たないと認定される切り捨て空間になるのではないか。生きる力を獲得するまでは主体的に生きることはできないというこの学力観は、すべての子どもがいま現在をより力強く生きるためにこそ学び指導するという子ども本人や誠実な教師の願い＝常識とは全く違ったものとして設定されているのである。それに対抗するためには、個々の子どもの力の到達点（未熟さや未獲得を含んで）にかかわらず、すべての子どもを主体的に生きさせるという方法を実現することが必要だろう。そのためには、力がないから「生きる」ことができないという論理を打ち破らなければならない。主体的に生きるということは、力があるなしにかかわらず、自分の目的を追求して、その目的を実現していく過程としてそのプロセスを生きるということであろう。そのためには、いま生きている生活の中の願いや希望、あるいは怒りや批判、等々の主体性の契機や芽をより意識化し目的へと構成して、意識的な目的や願いへの挑戦とその実現過程として日々を、また学習生活を生きることを創り出すことを必要とする。「生きる力」の形成は子どもを「生きさせること」を土台としてこそ成立するのであって、競争によって「生きる力」の要素的能力を競い合う訓練によっては、形成できないのである。なぜなら、「生きること」は、それを支える要素的な能力の集合によっては実現されず、まさに能動的に生きるという主体のありようを核としてこそ実現されるものであるからである。

#### (4) <補足>学生の日常感覚としての「個性」意識の現状

学生の日常意識の中で、個性概念がどのように用いられているかを補足しておこう。雑誌『教育』（国土社発行）2007年12月号に掲載された中西新太郎論文「社会への出にくさとはなにか」と本田由紀論文「ポスト近代社会を生きる若者の『進路不安』」を学生と読みあった時の議論を紹介する形で、検討する。（発言者のA、B、C、D、およびS<司会者>は、再構成したもので、実際の進行とは異なる。）

##### (一)「キャラが立つ」とは

S 中西論文はすこし難しいと思うので、最初に中西論文が展開している世界とはどういうものかを考えてみたいと思います。まず、「キャラが立つ」という言い方が使われていますが、わかりますか？

A そんなのいつも使ってますよ。だって、仲間の中でキャラが立たないと自分の居場所がないという感じ。

B みんなの中で、各自の位置というか役割があって、そのなかには、「いじられキャラ」とか、「仕切りキャラ」とか「リーダーキャラ」とかあって、そんなキャラを演じることで、みんなの中で居場所が確保できるという感じですよ。

A 自分が所属するいくつかの仲間関係があって、それぞれに違ったキャラを演じるんです。その仲間の中で、私の位置はこういうもので、その位置に相応しいキャラをうまく演じることで、その集団の中での居場所を確保し続けられるんです。

C キャラのない子は居場所がないから、他へ行ってというようなことにもなる。みんなに相手にしてもらうには、「いじられキャラ」でもいいから自分のいすを確保し、そのいすにあうキャラを演じないといけない。「いじられキャラ」というのは、どちらかというところ「ボケ」と「つつこみ」の「ボケ」役のような位置ですよ。そういうキャラを絡み合わせることで一緒にいる

という場を持つわけです。

S しかしそれはちょっと危ない世界という感じもしますね。椅子取りゲームで、椅子がとれないのがかならずいて、その仲間の中でそれが必要だという独自のキャラを演じられないと、居場所がない。そういう椅子を奪い合って、隙あらば自分の椅子を確保しようとする緊張が続いている空間、そのための自分の独自のキャラを必死になって演じ続けなければならない空間として、日々の生活空間、仲間関係が存在しているということなんでしょうか。

D だから、自分の居場所を確保するゲームが、同時にイジメゲームにもなってしまうんですね。椅子取りゲームで、同じ子がずーっと椅子を確保できないと、孤立して、不安になって、時にはその場からリタイアして、引きこもってしまうように。キャラを演じられない子は、居場所がない子になってしまう。

## (二) その場にあわせて自分を演じる

S とところで、中西論文には、「KY」、「空気嫁」という言葉が登場しますが、どういうこと？

A 「KY」とは「空気 (K) 読めない (Y)」の略。その場の空気が読めないやつ！とか、その場の雰囲気壊すなよ！というような意味ですよ。「2チャンネル」などから使われて広がっているんです。

B 私なんかも、「ちょっとKYかもしれないけど」、なんていって自分の言葉を遠慮しつつ会話に入り込んでいくような、その際のマナーみたいな使い方もしてます。

C その場の雰囲気をさどく読んで、それを壊さないように、繊細な感覚を働かして、自分をそれに合わせるような他者への「思いやり」というか、そういう思いやりを配慮できないTPO音痴となると、みんなに馬鹿にされてしまうんじゃないかと考えてしまう。KYと思われて排除され、無視されることが恐怖だから。

D その結果、その場その場における関係性に非常に敏感になって、その雰囲気に合う自分を演じなければならない。だからそこで演じる自

分というのは、本当の自分というよりも、いわばその場の雰囲気即して自分を演じるとでもいうか、その場に自分を合わせる努力であるわけです。そういう意味では、そこで演じているのは本当の自分ではなく、場の雰囲気に合わせて自分を演出している。だからとてもつかれるというか、緊張しっぱなし。でもそれができないとKYと見なされて居場所が奪われるのじゃないかと心配になる。

S 土井隆義氏のいう「優しさの技法」(土井『個性を煽られる子どもたち』岩波ブックレット)に近い行動様式ですね。すこし矛盾している感じもあるんだけど。一方で自分のキャラをたてるということで個性を演じるというか、中西論文の言い方だと、「個性というメタルスーツを身にまとう」努力をし、もう一方では、KYで仲間から無視されたり嫌われたりすることを恐れて、共通の感覚へと無限に同化しようとする。後者は個性からのリタイアともいう性格を持っているようにも思えるのだけれど。

A それはね、そもそもキャラを立てるということは、実はまるで役者のように、その場の雰囲気に合わせて、その場に確保した自分の椅子に合わせたキャラを演じることだから、本人はそこに本当の自分がいるとは思わない。無理に言うか、努力して演じている。だからみんなにキャラをかぶった自分をプレゼンテーションしている感じ。キャラをたてるということ自身、実は自分の存在感の希薄さを隠すために脅迫的に行っているのじゃないかとも思う。

B 中西論文の指摘にあるように、「『型枠』がなければ形をとどめず砂のようにこぼれ落ちる生にあって、自己は影のように薄い」(37頁)という状況をみんな生きていて、場が与えるキャラをまとうことで、自分の存在をみんなの中で位置づけて、関係性のなかで自分存在の確かさ、確証を得ようとしているということじゃないでしょうか。孤立しているから脅迫的に関係性を求める。その関係性に入るためにはキャラをまとなければ(メタルスーツをまとう)という

ことなんじゃないかな。

### (三) 個性競争を煽られる「就活」

S 就活の時には、個性が能力以上に重視されるという状況が広がっているようですね。本田由紀氏の「ハイパー・メリトクラシー」の世界は、ここではもう現実化しているのではないですか。

B 性格や対人関係能力を、個性として示さなければなりません。いわばキャラがないと労働力として自分を魅力的な商品とすることはできません。だから就活に向けては、その企業や業種にあったキャラをメタルスーツとして着込んで、就活面接に出かけていきます。

C でも、長時間、また回数を重ねて面接されていくと、だんだんそのメタルスーツをはがされて、「素の自分」にされてしまうという経験もしました。そこではありのままの自分を正直に表現するしかありませんでした。

A でも大概の場合、面接者も、自分の企業にあったキャラを探していて、それが演じられる能力を持っていると判断したら、それが本当の自分か、それとも演じているだけなのかに関わりなくOKというのがだいたいの現状ですね。そういうキャラを立てられるという能力を評価しているのであって、そういう演技を労働能力として発揮＝演じられれば良いということでしょう。

S まさにハイパー能力主義ということですね。単なる労働能力、技術や知識、操作力などの「近代型能力」とともに、「コミュニケーション力」とか「対人関係性能力」とか「微妙な関係性を演じられる能力」あるいは「明るさ」とか「好感度」などが、「ポスト近代型能力」として、労働能力の重要な要素として、評価されるということですね。そしてそれは、その人がそういうことを演じられる能力を評価するのであって、現にその人が明るいとか豊かな関係性を生きているかどうかとは直接の関係はなくてかまわない。

D でも演じるキャラと本当の自分との間にあ

る繋がりがある。そもそもそういうキャラを演じることができるためには、そういう性格をそれまでの人生で獲得していないと、なかなか難しい。でも性格を訓練してかえるなんてそう簡単にはできない。就活準備として性格診断テストなどやって、「あなたの職業適性は〇〇です。しかしこの性格が不十分です」という判定がでたら、一生懸命そういう性格を訓練するという性格改造をやらなきゃいけないんじゃないかと思ってしまう。結局それは幾重にもメタルスーツを重ねるということになってしまう。

### (四) 個性喪失の中での個性競争

S なるほど、すこし見えてきたように思います。本当の個性を受け入れてくれる関係があれば、その関係性が豊かになっていけば個性もまた豊かに実現されていく。それは中西論文のいう「共存存在」の世界でしょうね。しかしその「共存存在」が危機に陥り、みんなが「社会に身をおけない」状況が噴出している。そういう中で自分の位置、関係性の中に自分を位置づけるためには、他者から求められる関係性を上手に生きるキャラを演じることで自分をその関係の中に位置づけて、自分の存在感を実現することが不可欠になってくる。そういう空間の中で鍛えられるキャラを立てる能力は、同時にハイパーメリトクラシーにおける労働能力の重要な要素、すなわち人間関係形成能力、あるいは人間操作能力としても評価されるということになっているわけですね。

皮肉なというか、リアルなとらえ方をすれば、子どもたちを孤立の恐怖においこむ新自由主義の空間、競争空間、あるいはイジメの空間こそが、その圧力の中で、キャラを演じる能力を競わせるものとして機能しつつあるとすら言えるかもしれませんね。しかし同時にこのキャラ競争の空間は、そこでの勝利者と敗者を一層明確に区分し、敗者からは生きる空間、関係を剥奪するという恐ろしい排除 (exclusion) という格差化を強要しつつあると見ることもできるでしょう。

A でも個性ってやっぱり、必要なものなんでしょう？ 個性がないなんて、ますます希薄な存在になってしまいますよね。やっぱり、これが僕の個性だと言えるものがほしい。

C もちろんそうだけど、「個性とは何か」という考え方が違うんじゃないかしら。他人より優れた能力を持っているとか、他人とは違った性格を持っているとかいうこと自身は個性そのものではなくて、その人がかけがえのない位置を他者との関係性の中で実現しているということ、その人がいないと自分は存在できないというような相互関係性が実現している状態こそが、存在の固有性が実現されているという意味で、個性が実現されている状態と考える必要があるんじゃないか。

S そういう意味では中西論文の言う「共存存在」という状態こそが個性を実現する土台だということでしょうね。さらにいえば、そもそもそういう「共存存在」の実現は、個人の能力、コミュニケーション能力とか対人関係能力とかによって、すなわち個人の自己責任で実現すべき事柄ではなくて、人々を共存存在という関係性の中におくとか組み込むことのできるシステムこそが作り出されなければならないということだと思います。そしてそういう関係性こそが、人を社会に参加させ、またその参加に必要な性格や能力を磨かせる。そういう参加はしたがってすべての人間の権利だと捉える必要があるのではないのでしょうか。個性は各自がキャラを立てることで作り上げるものではなく、権利としてすべての人間の個性（存在の固有性）が保障されるべきものだと思えることが必要だと思うのです。椅子取りゲームで一部のものしか関係性の中に自己を位置づけられないという状況、安定した職業を獲得できず、社会から排除されてしまうという状況、コミュニケーションの病理で関係性それ自体から排除されてしまい引きこもりを強要されてしまうような関係性等々が、個性の実現を妨げる社会病理として、克服されなければならないのではないのでしょうか。

この討論には、すでに本田のいうハイパーメリトクラシーの世界が現実化しているのではないかと思わせるものがある。確かに、そういう人格に不可分に結びついた性格が、職業選択上重要な判断基準であることは、一定の職業においては、昔から当然の事態であった。サービス業の前戦にたつものにとって、感情まで含んだ対人関係能力が重視されてきたことも以前からあった。教師などの専門職においてはコミュニケーション能力は不可欠であった。しかし全体として学力という形で評価される近代型能力に評価の重点があり、性格は職業適正の問題として、応募する側の選択基準ではあっても、あまり採用側の「能力基準」には位置づけられていなかった。それに何より労働者の中核を占めた第二次産業においては、その学力や技術力、技能などのまさにものに向かう労働能力、客観的に評価可能な理解力や応用力、技能等が中心を占めていた。しかし今や、ホワイトカラーの労働の専門性の多くが、コンピュータ技術に取って代わられることと裏表になって、労働の重点は人に向かい、人に影響を及ぼし、人を操作し、人を組織して課題に向かわせることへと変化してきている。そのための構想力、表現力、説得力、組織力等が必要不可欠になってきている。その意味では、その労働が求める人格特性（先の討論の文脈でいえば「椅子のキャラ」）に沿って自己を演出する能力が求められているのである。

ここには、本来自分の人格の存在様式に不可分に結びついていた性格（キャラクター）を、自分の生き様とは切り離して、必要に応じて求められるキャラを自在に演じることのできる能力、優れたキャラの所有が競われ、労働力商品としての価値基準になりつつある様を見ることができるともいえない。本田は、そのことによって、「格差不安」が拡大し、人格評価という「評価の恣意性」が増大し、ますます「自己責任」意識を強要し、「人格や感情のすべてを他者にさらし、適応に没入する」「限度のない没入」が引き起こされると指摘する。（本田「ポスト近代社会を生きる若者の『進路不安』」前出）

### (三) 個性概念の構図

以上の検討を踏まえて、すこし個性概念の整理をしておこう。私の個性規定については、繰り返し述べてきた。しかし、現実で使用されている個性概念は、以下のようなものがあることができる。

<A = 所有する学力・能力の差異性を個性とするもの>——それは、「個性論ノート (2)」で批判してきた、所有する能力の差異を個性と把握する個性概念である。労働者を雇用する際にその人がどういう労働能力を所有しているかを判断基準とし、かつそういう評価基準から他者にはない優れた能力を所有している人を個性的な人材 (個性の所有者) として捉えるものである。差異を個性と認識するものであり、社会一般にはこういう視点から個性概念が使用されることが多いのが現状である。

<B = 所有する性格の差異を個性とするもの>——これは、一般に心理学においてキャラクターとして把握されているものとほぼ同一のものと見なすことができる。この場合、その人の所有する性格特性を個性と呼ぶ。性格が少し変わった人のことを個性的な人と呼ぶことがあるが、これは、この概念に対応した使い方である。性格とは何かをめぐってこれまた議論があるが、ここでは自我の表出の仕方の特性というような意味で使用しておきたい。したがって、この性格概念は、自我や自己、あるいはアイデンティティーなどをその土台としていると考えられるが——そういう点ではパーソナリティーと呼ぶこともできる——、ここでいう個性概念は、そういう自我とはいったん切り離されて、その自我が表現されるそのさ<sup>ら</sup>れ<sup>方</sup>の特性を指している。

<C = 所有する学力・能力と性格の両方を個性とするもの (ハイパーメリトクラシーに対応) >——これは、先に指摘したような産業構造の変化の中で、性格をも重要な能力として捉えた能力主義 (本田の言うポスト近代型能力) に対応してお

り、そのような能力の所有において差異化されていることを個性 (的) と呼ぶものである。それは、人間の性格をも、企業活動に求められる性格特性を基準にして、価値ランク化し、それを労働能力の一環として評定し、採用条件や給与査定などにも反映しようとするものである。

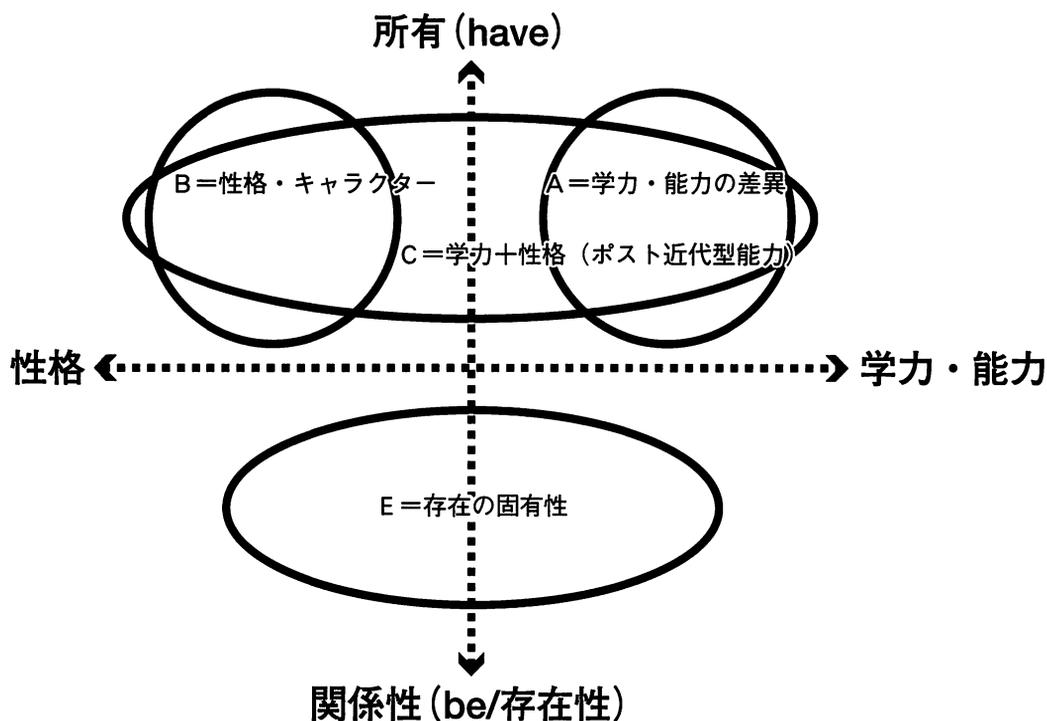
<D = 存在の固有性 (関係性における固有性 / 筆者の個性概念) >——これは、自己の存在の固有性を個性概念の基本におき、その存在の固有性は、関係の固有性によって与えられる自己存在の代替不可能性によって与えられていると把握する。能力や性格は、そういう存在の固有性を実現する力量へ組み込まれることで、その個性をより豊かに実現するものとして働く。個性によってそれらの諸力が把握されることで、それらはより主体化、意識化、目的化され、その個性実現のエネルギーに支えられて発達させられる。しかし能力や性格それ自体を個性と見なすものではない。

この四つの個性概念を、所有と存在という縦軸、そして能力・学力と性格という横軸によって区切られる空間に対応させて配置すると、次ページ図のような構図となろう。

この構図に則して言うならば、今日の個性把握 (理解) をめぐる論争は、どのポジションの個性概念に依拠して個性を語るかということに、大きな論争点があると見ることができる。紙数が尽きてしまった。「個性論ノート (5)」において、この構図の意味をさらに検討しよう。

(注) 性格をどう規定するかは、かなり論争的である。心理学関係の辞典においても、性格に対応する英文をcharacterとするもの (『新教育社会学事典』東洋館出版社、1986年 / 『新・教育心理学事典』金子書房、1996年 / 『教育心理学事典』教育出版株式会社、1989年など)、personalityとcharacterの両方を挙げるもの (『新教育学大辞典』第一法規出版1990年) がある。この『教育学大事典』の旧版 (第一法規出版1978年) では「日本語の語感から、キャラクターは人格、パーソナリティーは性格と訳するのが適当であ

## 個性概念の配置構図



## 個性概念の4類型

- A = 所有する学力・能力の差異性を個性とするもの
- B = 所有する性格の差異を個性とするもの (注参照)
- C = 所有する学力・能力と性格の両方を個性とするもの (ハイパー・メリトクラシーに対応)
- D = 存在の固有性 (関係性における固有性) (筆者の個性概念)

るが、過去の経験から全く逆に訳していることも多い」と述べている。上に挙げた『教育心理学事典』は「性格 (character) —— 広義には、パーソナリティとほぼ同義に用いられることもあるが、狭義には、人格のうち特に感情や意志における特徴の個人差を示す概念として用いられる。また個人を特徴づけている持続的で、一貫した行動様式そのものをさすこともある」と規定している。辞典類のなかで丁寧に把握しているものに『新・教育心理学事典』があり、その規定を示すと次の通りである。

「一般に現代の性格の概念は、他者と異なった個人に固有の行動形式を意味しており、それは先天的な気質 (temperament) と後天的な影響によって作られた、その人だけの行動の仕方、身体的な個性 (性質、体型) というよりも心理的な個性とその類型を扱う概念ということができよう。けれども研究者の立場や把握の仕方により、①精神生活の統合された全体を重視し対象とする場合は人格の概念に移行する。また、②知的側面を知能とし、その他の情意的側面を性格として研究する立場、③感情的側面を気質

とし意志ないし行動の方向（道徳的評価）を性格として扱う立場などで使われる場合がある。」

私の議論の文脈では、所有と存在という個性把握の方法に対応させて、『教育心理学事典』の「人格のうち特に感情や意志における特徴の個人差を示す概念」として使用する。「新・教育心理学事典」の「その人だけの行動の仕方、身体

的な個性（性質、体型）というよりも心理的な個性とその類型を扱う概念」という規定もほぼ同様のものであろう。倫理的な価値概念を含んだ人格の方向性という意味で用いられる性格という概念（人格概念に近いもの）については、ここではとりあえずはずして扱うこととする。