

# 学校教育における「創造性」の変遷に関する一考察

大西華恵\* 新山王政和\*\*

\*大学院教育学研究科芸術教育専攻音楽科教育領域

\*\*音楽教育講座

## A Study on the Transition of "Creativity" in School Education

Hanae ONISHI\*, Masakazu SHINZANO\*\*

\* Graduate Student, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

\*\* Department of Music Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

### 1. 研究の動機

現在、教育において「創造性」の育成が求められている。昨年12月21日に公表された中央教育審議会の答申において、今後子どもたちが「変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決」するべきであると示された。そして、求められる資質・能力として「新たな価値を生み出す豊かな創造性」が示され、一層教育においてこれらの育成が求められるようになった。<sup>(1)</sup>

そもそも、この「創造性」というキーワードはどのように教育に持ち込まれるようになったのだろうか。今や多くの教育系文書においてこの言葉が見られるし、社会全体にも広まっている。そこで本研究では、「創造性」が教育において用いられるようになった経緯を、先行研究や様々な資料、おもに教育系の文書をもとに考察する。

筆者は、戦後に出された「米国教育使節団報告書」<sup>(2)</sup>が鍵となると考える。この報告書が日本の教育史における転機であり、「個性重視の教育」が明記されたからである。したがって本研究では、「米国教育使節団報告書」から始めて、創造性の歴史を追っていくこととする。創造性の経緯・変遷を知ることは、創造性とは何かを知るための手がかりにもなると考えられる。

### 2. 「創造」とは何か

まず、「創造」について、辞書や先行研究を元に整理する。

#### 2. 1 先行研究における「創造」の意味、定義

辞書で「創造」という言葉を引くと、このように書かれている。

「模倣ではなく新しいものを造りだすこと」<sup>(3)</sup>

「新しいものを初めてつくり出すこと⇔模倣」<sup>(4)</sup>

『創造の理論と方法 創造性研究1』<sup>(5)</sup>には、幅広い分野の研究者による83の「創造」の定義が掲載されている。以下、そのいくつかを抜粋する。

#### 2. 旭貴朗 (東京工業大・システム科学)

個人または集団の体験にもとづく新しい組合せ(独創)が、ある場の中で価値づけられたとき、これを創造という。

#### 12. 大鹿譲 (大阪工業大学・分子科学、システム論)

人類が神の意志によって地球上で覇を称えるに至った原因たる活動で、同時に人類の滅亡の原因となる活動。

#### 16. 恩田彰 (東洋大学・心理学)

異質の情報や物を今までにない仕方で結合することにより、新しい価値あるものをつくり出す過程である。

#### 18. 加藤栄一 (筑波大学・行政学)

変った人にとっては創造は呼吸のように自然で、アッチへ行ってしまう努力の方がむずかしい。

#### 32. 木谷信行 (国立大蔵病院・小児科学)

価値あるものの造り出される様子。その仕組は人知を越え、したがって、一見偶然のようにみえるところ

が不思議。

#### 41. 佐藤三郎 (大阪市立大学・教育学)

人間生活にとって価値ある新しいものを造り出す意欲と能力であり、潜在的にはどのような人間でも可能性をもつ。

#### 63. 野口徹 (日本産業訓練協会関西支部・産業教育)

創造とは、未知の問題解決のために蓄積された知識経験を変換再編成し、その目的を達成することである。

#### 78. 村上幸雄 ((株) 富士経済付属阿部研究所・生物電子化学、生物学)

最高の創造は自己創造=自己実現である、これが栄養で大きく影響される可能性についての科学研究が必要。

ここに抜粋しただけでも、「創造」という言葉は幅広く捉えられていることが分かる。これらの定義で1つポイントとして挙げられるのは、創造の所産は「新しい」だけではなく「価値あるもの」でなくてはならないということである。

## 2. 2 先行研究における「創造性」の意味、定義

「創造性」は、「新しい価値あるもの、またはアイデアを創り出す能力すなわち創造力、およびそれを基礎づける人格特性すなわち創造的人格」<sup>(6)</sup>とされており、「芸術や科学技術、社会の問題等について新しい発想や価値あるものを創り出す能力」<sup>(7)</sup>ともされている。

進藤は、創造性を「生来人間に備わっている新しいものを作り出す力」であるとしている。また、「創造性」という語を、受動的にただ待っているだけで降臨してくるような神依り的なものに祭り上げたり、「個性重視」のもとに、(あらぬ方向でさえ) 仲間と違うことをした分だけ評価するような、歪曲した価値観で捉えたりするのではなく、子どもの内部に眠る創造性の種へ、様々な良いもの、美しいもの、感動体験を与えて、それを表現し共有する喜びを引き出すという働きかけをせねばならない」としている。<sup>(8)</sup>

菅原は、創造における「知識」の重要性を述べている。「創造の過程とは、知識の獲得と同時に模倣の雛形に触れ、知識が消化される中で作品が生まれる過程と言える。大切なことは、知識を前提に創造性という能力が生まれてくる可能性が大きいということである」とし、「創造性支援とは、知識支援を前提にあくまでも「発想の可能性」を支援するということになる」としている。<sup>(9)</sup>

圓城寺らの研究では、音楽科における創造性について取り上げながら、「マッチング作業のプロセスに内在する創造性」について論じている。「異なる分野の表現を、ミクストメディアのリソース(素材)と見做し、その組み合わせを検討して全体を統括」とし、「たとえその人自身がリソースそれ自体を作り出していなくとも、多分に創造的な作業である。なぜなら、各リソースだけでは実現できなかった表現を、組み合わせによって新たに生じさせることができるからである」としている。また、「こうしたマッチング作業の過程には、言語に置きかえ可能な論理的思考と、言語に置き換えることができない直観的思考の、両方が働いている。論理的思考と直観的思考は、柔軟に往還されるべきものであり、それは、音楽科特有の思考のありようの一端を示していると考えられる」と述べている。<sup>(10)</sup>

ここまでで分かることは、辞書の意味と先行研究において、「創造」の意味が異なるということである。辞書においては「0 から 1 をつくる。何もないところから初めて創り出す」という意味合いで、先行研究においては「1 どうしの組合せ。組み合わせで、新しいものを創り出す」という意味合いで捉えられている。

## 3. 学校教育における「創造性」の歴史

本章では、創造性の変遷について先行研究、教育系の文書をもとに考察する。現在のように、教育界のあらゆるところで創造性という言葉がみられるようになったのは、どういう経緯があつたのだろうか。

なお、歴史的な流れと出来事は、『教育史』(柴田義松、斉藤利彦編 学文社)を参照した。<sup>(11)</sup>

### 3. 1 米国教育使節団報告書と創造性

戦後の日本は、教育において大きな転換点を迎えた。すなわち「民主主義的」な教育への刷新である。アメリカより「米国教育使節団報告書」<sup>(12)</sup>が出されたが、これこそが、教育において創造という考え方が重視されるきっかけとなった重要なものだと考えられる。

ここでは、この報告書に端を発した、日本の戦後以降の教育史と創造性について考察する。

#### 3. 1. 1 敗戦から米国教育使節団来日まで

1945年8月15日、日本は敗戦国となった。GHQは日本に対し、「国民の間における民主主義的傾向の復活強化」、「言論・宗教の思想の自由並びに基本的人権の尊重」を要求した。

敗戦直後の日本の旧支配層はあくまで「国体維持」(天皇制維持)に固執していた。同年9月15日に出された「新日本建設ノ教育方針」においては、「今後ノ教育ハ益々国体ノ護持ニ努ムルト共ニ軍国的思想及施策

ヲ払拭シ平和国家ノ建設ヲ目途ト」すると明記されている。<sup>(13)</sup>すなわち、ますます国体維持に励むべきであるという指針が出されたのである。

このような状況に対し、GHQ の関心は、まず日本の極端な国家主義・軍国主義教育の一掃に向けられた。GHQ の様々な教育政策は、戦争体制を支えた超国家主義・軍国主義の教育を一掃し、天皇制教学体制を解体し、日本の教育の民主化の礎を築いていった。この中で「国体維持」路線は急速に基盤を失う。

そして 1946 年 3 月、米国教育使節団が来日した。黒沢<sup>(14)</sup>によると、使節団はイリノイ大学名誉総長、ニューヨーク州教育長官で使節団長のジョージ・D・ストッダード以下、政治家、教育関係者、大学関係者等 26 名の構成員であったという。彼らが、「日本の教育から軍国主義的要素を排除」し、「日本の教育家と協力して教育の建設的方面を受持つ」ために来日した。<sup>(15)</sup>

### 3. 1. 2 米国教育使節団報告書の内容と考察

米国教育使節団報告書<sup>(16)</sup>は、「前がき」「序論」「第 1 章 日本の教育の目的および内容」「第 2 章 国語の改革」「第 3 章 初等および中等学校の教育行政」「第 4 章 教授法と教師養成教育」「第 5 章 成人教育」「第 6 章 高等教育」「本報告の要旨」という構成である。

内容を要約すると以下のようなものである。要約時には、前述の黒沢<sup>(17)</sup>による要約も参考にした。(下線部筆者)

「前がき」には、使節団の来日、報告書提出の経緯について書かれている。また、彼らの教育改革に臨む姿勢も明記されており、その姿勢は日本側を尊重する姿勢であることが窺える。報告書の大部分が、すでに「日本の教育界に強く現れている傾向を支持するものである」としており、「日本の国民と協力してその教育を改革する」と述べている。

「序論」では、「われわれは、征服者の精神を持って来朝したのではなく、すべての人間には、自由を求めさらに個人的ならびに社会的発展を求める測り知れない力がひそんでいることを確信する教育経験者として来日したとしている。そして、「もしわれわれが、日本人の民主主義的可能性に信を置かず、かれらが健全な文化を再建する能力のあることを信じなかったなら、われわれはこの国にやって来なかった」とし、自由主義的信条、民主主義の精神について言及している。

第 1 章は「日本の教育の目的および内容」として、教育はこうあるべきだということを、「教育の目的」「カリキュラム」「教科書」「修身、倫理」「歴史及び地理」「保健教育と体育」「職業教育」の項にわけて述べている。ここではその 3 つについて、要約する。

章の始めに、従来の日本の教育制度を「高度に中央

集権化された 19 世紀の型に基いたもの」とし、「教授の各水準において、吸収されるべき一定の知識があるものと断定し、生徒の能力や関心の相違を無視する」傾向があったとしている。また、その教育は「社会の各層にひそんでいる、多くの才幹と能力の一大貯蔵所を、ギセイに供してしまった」としている。そして、「古い型の教育は、上から下へと組織され、その本質的特徴は官僚主義である。新しい型の教育では、その出発点は個人でなければならない」と述べている。

「教育の目的」の項では、「日本の教育の建て直しが行われる前に、民主全体における教育哲学の基礎が、ぜひとも明らかに」されるべきとし、教育の目的は何か述べられている。それは「個人の価値と尊厳を認めること」である。その目的は「規定された学校課程と、各科目ごとに認定されたただ一冊の教科書とに制限されていたのでは」達成できず、「民主政治における教育の成功は、画一と標準化とをもってしては測られない」としている。そのため、「中央官庁は教授の内容や方法、または教科書を規定すべきではなく、この領域におけるその活動を概要書、参考書教授指導書等の出版に限定すべき」であると、具体的な方策も示している。そして結びに、「学習者が教育の過程に能動的に参加するのでなければ、すなわち学習者が理解をもって学ぶのでなければ、教育は、試験が済み次第忘れられる事からの蓄積に過ぎなくなるのである。このような智的な革命は、しかし、カリキュラム作成の方法と内容の変更を必要とする」としている。

「カリキュラム」の項では、「良い課程は単に知識のために知識を伝える目的を以て工夫されるはずがない。それはまづ生徒の興味から出発して、生徒にその意味がわかる内容によって、その興味を拡大充実する」としている。そして、中央官庁すなわち文部省は「まづ第一に、それは教育の課程が最も良く実施されるような状態を、作り出」すべきであるとしている。

「教科書」の項では、「日本の教育に用いられる教科書は事実上文部省の独占となっている」とし、「教科書の作成ならびに出版も一般競争にゆだねられるべき」としている。

第 2 章では、「国語の改革」について述べている。改革の背景を「言語は国民生活にきわめて密接な関係をもった一つの有機体であるから、外部からそれに近よることは危険」だが、「この密接な関係がまたもっぱら内部から行はうとする改良をさまたげている」からだとしている。そのため、「ある形のローマ字をぜひとも一般に採用すること」、「民主主義的な形の口語を完成する方途を講ずること」等の改革案を提案している。

第 3 章では「初等及び中等学校の教育行政」について 11 の項目に分けて述べている。ここでは最初の 2 つ

の項目を要約する。

1つ目は「教育の基本原則」である。「学校は人々の経験を補充し豊富にするために設けられる。個人が一生を通じて順次その最善の自己に到達する結果をもたらすような教育が、最も望ましい」とし、さらに「教育を受ける機会、個人の能力に感じて、性と、人種と、信条と皮膚の色とのいかにかかはらず、すべての人にひとしく与えられるべきものである」としている。また学校を「党派的な影響を与えることなく、研究心の発達を助長すべき」場所だとしている。

2つ目は「基本的変革」である。ここでは、「日本の教育に、新しい哲学、新しい方法と、新しい機構とを採り入れること」を提案し、このことは「人間の人格を至上の重要性を持つものと認め、国家をその目的達成の手段と認めるような方式に基いてなさるべきである」としている。そして、教育制度の2つの変革を提言している。「教授監督、または行政に関して学校と交渉をもつ職員は、教育者たるにじゅうぶんの資格をもたなくてはならないこと、「教育計画の管轄を現在よりもっと分散」させることの2つである。

この基本的原則を実現するために、従来の複線型の学校体系に対して単線型の体系に「調整」すべきことを、これらに続く3つ目の「必要なる調整」の項目で提案している。

第4章は「教授法及び教師養成教育」とし、20の項目に分けて述べている。「旧制度の影響が授業の実際において明白に示されているのをわれわれは見た。教師たちは何を教えるべきかまたいかに教えるべきかを厳密に命ぜられているのである」とし、「民主主義的教育は、生徒の個人差を認識すること、個人の可能力の発達に力点を置くこと、および社会的な集団に気持よく効果的に参加することを究極の目的とすること等によって、特色付けられる」としている。

第5章は「成人教育」とし、「広範囲の成人教育計画は、その人的資源の最高度の発展を求める社会にとっては、必要欠くべからざるものである」と述べている。そして、その担い手がすでに日本国民の中にもしている。また、成人教育の場として「公立図書館」、「博物館」を重視している。

第6章は「高等教育」と題している。「大学はすべての現代教育制度の王座である」としたうえで、「自由の社会では大学は平等の関心をもって」任務を果たすべきとし、その3つの任務を述べている。

このように、日本の「民主主義的」教育の構想が記されている。新海はこの報告書を「日本の教育を基本的に大きく方向づけたレポート」とし、「戦前日本の教

育について批判的に検討し教育改革を提案した」としている。<sup>(18)</sup>

谷村も、「占領軍によって提示された民主主義、自由主義の理念」は、「戦後わが国の教育改革に大きな影響を与えた第一次米国教育使節団の報告書の随所に見ることができる」という。<sup>(19)</sup>

したがって、この報告書から見える教育改革の根本的な考え方は、「民主主義」または「個性重視」であるといえる。

この中で特に重要なのは序論、第1章、第3章であると考えられる。これらの章において、教育改革の根本的な考え方、すなわち「個性重視」について示されているからである。例えば第3章では、最初の2つの項目で、国民が等しく教育を受ける権利が保障されるべきこと、国家権力による教育内容に対する干渉をなくすべきことが強調されている。

そして、この「個人重視」の考えが、まさに創造性の萌芽になったといえる。創造性につながる考えが、報告書<sup>(20)</sup>の中にも以下のように見られる。

・われわれは、すべての種族、すべての国民が、何かしらそれ自身にとって、また全世界にとって役立つものを、その文化的資源から創り出す力を持っていることを信じている。これが自由主義的信条である。われわれは画一ということを信奉するのではない。われわれは教育者として個人差や、創意や、自発性に対して絶えず心を配っている。これが民主主義の精神である。(第1章)

・個人が一生を通じて順次その最善の自己に到達する結果をもたらすような教育が、最も望ましい。(第3章)

第1章の「それ自身にとって、また全世界にとって役立つものを、その文化的資源から創り出す力」がまさに創造性だが、ここではそれが「民主主義の精神」であるとしている。このように、個性重視と創造性がイコールであることが明記されている。また、第3章の文言では、子どもたちそれぞれにとってゴール(結果)が異なることが示されている。個人が自分で自己を作り上げていくのは、画一的ではなく創造的な教育の視点であるといえる。

これらのことから、この報告書は、創造性が教育に実質的に取り入れられるようになったきっかけとすることができる。

今では当たり前の「個性重視」ではあるが、この報告書が出された当時は当たり前ではなかった。直前まで続いていた度重なる戦争において、人権は尊重されず、個人は尊ばれなかった。そのような風潮のなか、この報告書で提言されたことは、当時にとっては画期

的なことだっただろう。

また、創造性という観点に留まらず、現在目指されている教育にも通じる内容であることが分かる。個性重視と多様性は、まさに今も目指されているものである。

### 3. 1. 3 日本側の動き

そして、1947年3月31日、最初の教育基本法が制定された。民主主義、個性重視を基調とする教育が示された法律である。その前書きおよび第1条は以下である。<sup>(21)</sup>（下線部筆者）

われらは、さきに、日本国憲法を確定し、民主的で文化的な国家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである。

われらは、個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育を普及徹底しなければならない。

ここに、日本国憲法の精神に則り、教育の目的を明示して、新しい日本の教育の基本を確立するため、この法律を制定する。

第一条（教育の目的） 教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

このように、「個性重視」に重きを置く教育に変化すべきことが示された。だが、そもそもこの報告書の内容は、日本社会にとって全く新しい考え方ではなかったのである。

その根拠として、黒沢は、元文部大臣前田文相の「新日本建設ノ教育方針」を挙げ、「基本的にその精神において「米国教育使節団報告書」に通ずるものであることは否定し得ない」としている。<sup>(22)</sup>

また新海は、その考え方について「個人主義的な価値観とか教育観は、リベラリズムやデモクラシーの根幹に底流して」としている。「こうした自由主義的な教育は、高等師範学校の附属学校や玉川学園や自由学園などの先駆的な私学で実践された」とし、その考え方は、戦後の教育を担った人たちにも受け継がれたという。戦前からこのような考え方はあったが、「1930年代の後半からの総力戦下、とくに日中戦争が始まってから」全部潰されてしまったと、新海はいう。<sup>(23)</sup>

これらから考察できることは、個性重視の教育はこの報告書により具現化されるようになったことである。戦後になり、実質的に法という形をとり、実施が目指

され始まったのである。

## 3. 2 臨時教育審議会答申と創造性

報告書以降、個性重視の教育を目指し始めた日本だったが、その道のりは、高度経済成長期に入り険しくなる。その結果、臨時教育審議会が発足し、答申が出されるようになる。

### 3. 2. 1 高度経済成長期と日本の教育

高度経済成長期を迎えた日本は、国家主導による「工業化」を推進した。1960年には「国民所得倍増計画」が出され、人材開発の計画、教育制度の再編と効率化が教育に求められるようになった。

1966年、中教審答申「後期中等教育の拡充整備について」により、新たな職種の分化に即応するよう教育が多様化する。細分化された高校におけるコース分けは、「能力主義」、「能力と個性に応じた多様化」であった。答申では、こうした中卒時点での進路決定を「能力主義の徹底」とし、「国民の方の意識改革」によって甘受するよう求めた。しかし、これらの改編は、進学・受験競争を激化させる元凶となり、「教育荒廃」と呼ばれる現象を引き起こすことになってしまった。

「個性重視」の流れは、この高度経済成長期に突入することで潰えてしまったのである。個性ではなく実利重視の教育が、負の現象を生んでしまった。

そして、1977年の学習指導要領改訂の際に、「ゆとりのあるしかも充実した学校生活を送れるようにする」というねらいが出された。受験競争の過熱により、子どもにゆとりがないと考えたことへの対策であった。

### 3. 2. 2 臨時教育審議会答申

そして1984年、「政府全体の責任において教育改革に取り組むため、内閣総理大臣の諮問機関として」臨時教育審議会を発足した。<sup>(24)</sup>この審議会は4度の答申を出し、そこでは「個性重視の原則」が重視されている。

その第4次答申は、当時の内閣総理大臣談話によると「これまでの答申のいわば集大成ともいべき性格を持つものであり、長期的視野に立った教育改革の基本的方向が明確に示されて」いるものだという。<sup>(25)</sup>また、答申内にあるように「戦後改革で強調された人格の完成や個性の尊重、自由の理念などが、必ずしも十分に定着していない面を残していること。また、個性豊かな我が国の伝統・文化についての正しい認識や国家社会の形成者としての自覚に欠け、しつけや徳育がおろそかにされたり、権利と責任の均衡が見失われたりした面も現れたこと」への反省でもある。<sup>(26)</sup>以下、抜粋を掲載する。<sup>(27)</sup>（下線部筆者）

## 第1章 教育改革の必要性

## 1. 改革の時代的要請

## (2) 科学技術の進展

今日の科学技術の進展は、それ自体、人類が達成した偉大な歴史的効果であり、将来にわたって人類の進歩・発展を担う原動力を形成するものである。

このため、知的・文化的生産能力の高い個性的・創造的で感性豊かな人間が一層求められている。

## 3. 教育の基本的在り方

教育は、教育基本法にあるように、人格の完成を目指し、平和的な国家および社会の形成者としての自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行わなければならない。

人格の完成は、教育的努力の目標であり、この目標を実現するためには、徳・知・体の調和のとれた教育が極めて重要である。

その際、個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律・自己責任などが重視されなければならない。

(中略)

このためには、子どもの自己努力と経験に基づく自発的な成長に期待しつつ、必要な基礎・基本をしっかりと教えることを教育の基本に据えていかなければならない。

これらを基礎として、21世紀のための教育の目標を現段階でまとめてみると、[1] ひろい心、すこやかな体、ゆたかな創造力、[2] 自由・自律と公共の精神、[3] 世界の中の日本人が、とくに重要であると考えられる。

(1) 教育の目的である人格の完成の実現に近づくためには、徳育、知育、体育の調和の中に、真・善・美を求め続ける「ひろい心」と「すこやかな体」を育むことが重要である。

(中略)

また、21世紀に向けての時代は、芸術、科学、技術等のあらゆる分野において、「ゆたかな創造力」の開花を必要としている。このような創造力を「ひろい心」と「すこやかな体」の心身両面の健康を基礎とする強靱でたくましい生命力の中に育んでいくことが重要である。

## 第2章 教育改革の視点

本審議会は、21世紀のための教育の目標の実現に向けて、教育の現状を踏まえ、時代の進展に対応し得る教育の改革を推進するための基本的な考え方として、以下のように考えた。このうち、「個性重視の原則」は今次教育改革で最も重視されなければならない基本的な原則とした。

## 1. 個性重視の原則

今次教育改革において最も重要なことは、これまでの

我が国の根深い病弊である画一性、硬直性、閉鎖性を打破して、個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律、自己責任の原則、すなわち「個性重視の原則」を確立することである。この「個性重視の原則」に照らし、教育の内容、方法、制度、政策など教育の全分野について抜本的に見直していかなければならない。

[1] 我が国の教育は、明治以来の近代化の過程において、効率性を重視し、継続性と安定性を求める傾向の強い教育制度の特質もあって、ともすれば画一的、硬直的なものとなり、個人の尊厳、個性の尊重、自主的精神の涵養がなされず、個の確立、自由の精神の尊重等が十分でなかったことを反省しなければならない。しかし、同時に自由は重い責任を伴うものであるので、選択の自由の増大する社会にあって、これからの教育は個人の尊厳、個性の尊重を基礎として、この自由の重み、責任の増大に耐え得る能力を育成することが重要である。

[2] さらに、21世紀に向けて社会の変化に積極的かつ柔軟に対応していくために、芸術、科学、技術等のあらゆる分野においてとくに必要とされる資質、能力として、「創造性・考える力・表現力」の育成が重要である。今後における科学技術の発展や産業構造、就業構造などの変化に対応するためには、個性的で創造的な人材が求められている。これまでの教育は、どちらかといえば記憶力中心の詰め込み教育という傾向があったが、これからの社会においては、知識・情報を単に獲得するだけでなく、それを適切に使いこなし、自分で考え、創造し、表現する能力が一層重視されなければならない。創造性は、個性と密接な関係をもっており、個性が生かされてこそ真の創造性が育つものである。また、豊かで、多様な個性は「基礎・基本」の土台の上に初めて築き上げられるものであることを認識する必要がある。

このように、徹底して「個性重視」を重視している。

また創造性についても具体的に明記されている。「創造性は、個性と密接な関係をもっており、個性が生かされてこそ真の創造性が育つ」とし、同時に「豊かで、多様な個性は「基礎・基本」の土台の上に初めて築き上げられる」ともしている。重要な視点である。

臨時教育審議会委員であった溜は、この答申と「創造性」について、以下のように述べている。<sup>(28)</sup>

・臨教審の教育改革の基本的な考え方が「創造性、思考力、表現力」で、教育目標が「ひろい心、すこやかな体、ゆたかな創造力」です。

・創造性の育成を阻むものは、異質のものを弾き出すみんな同じ横並び意識、出る杭は打つ国民性も関係し

ていると思います。(中略)もっともこれは、学校教育、研究組織だけを責めてすむことではありません。社会における人物評価、企業の人材登用、高校・大学の入学試験、教育制度、教育内容等一気に改革しなければ解決しない問題でもありますから。だからこそ、臨教審で取り上げたわけです。

・「創造性・考える力・表現力の育成」は、21世紀の日本の活力にかかわってくる非常に大切なことですので、教育界を含め国民一般に議論を巻き起こしたかったと思います。

以上から、創造性の育成を、この答申をもって実現しようとする気概が感じられる。それは、「この度の最終答申を受けて、教育改革は正に総力を結集してその実行に取り組むべき段階に入った」という内閣総理大臣談話からも窺える。<sup>(29)</sup> 個性重視の上の創造性であり、その創造性が、この教育改革において重要であるからである。それを本格的に「実行」する段階になったとしているのである。

また、創造性については「教育界を含め国民一般に議論を巻き起こしたかった」としているところから、創造性を深く掘り下げようとしていたことが窺える。理念としてだけではなく、実生活の中に反映させたいということだろう。確かに、答申内にも「これからの社会においては、知識・情報を単に獲得するだけではなく、それを適切に使いこなし、自分で考え、創造し、表現する能力が一層重視されなければならない」とあり、創造性の育成を、実質的に行えるようにしようとする姿勢が見られる。

この臨教審の答申によって、戦後まもなく目指された「個性重視」の教育が本格的に動き出したといえる。また、「個性重視と創造性」の関係がはっきりし、実質的に目指すことができるようになった。戦後に米国教育使節団の報告書が出されてから、約40年後のことであった。

### 3.3 産業と創造性

臨教審答申によって再興した「個性重視」の教育を目指す流れは、再び低迷する。臨教審の教育改革は、明治初頭の近代教育制度の導入、第2次大戦後の教育改革に匹敵する第3の教育改革と意気込んだものであったが、実際は、直ちに実現はしなかった。

#### 3.3.1 世界史的激動を経て

しかし、その後の改革案が、臨教審の答申から十数年後の20世紀末から21世紀にかけて次々と実現されるようになる。その背景には、次のような情勢の変化があった。

・1990年代に入ることからの世界史的激動(ソ連邦の崩壊、米ソ冷戦構造の終焉が画期的)これにより世界

市場は一挙に拡大し、日本企業の多国籍化・グローバル化も急速に進んで、多国籍企業間の「大競争時代」に突入した。

・国内的には、55年体制(自社=保守・革新対立の政治体制)崩壊後の政界再編の激動があり、官僚汚職・政治汚職のスキャンダルも噴出。政府も政治・行政改革、財政構造改革(消費税アップ、社会福祉関係予算の削減)、金融構造改革等のラジカルな改革に取り組みざるをえなくなった。

・多国籍企業間の厳しい競争の中で、日本資本主義の世界史的地位が低落傾向に。

この状況を打破するため、中央教育審議会は、答申「子供に生きる力とゆとりを」(1996)で改革案を打ち出した。これまでの学校教育の「基調の転換」をめざす改革案は、まさに臨教審の改革構想を受け継ぎ、より具体化したものに他ならなかった。

だがこの改革案は、財界の強力な後押しで進める政府の一連の国家構造改革の一環として出されたところに、これまでとの大きな違いがあった。

そして、1996年3月、経済団体連合会より「創造的な人材の開発に向けて～求められる教育改革と企業の行動～」の提言が出されるのである。

#### 3.3.2 経団連の提言

経団連は、「日本経済の再建・復興を目的として」誕生した、「貿易の自由化、自由競争の促進、エネルギー・環境問題への取り組み、民間経済外交の推進、賃金交渉への対応や安定した労使関係の構築など、経済界が直面する内外の重要課題の解決と、自由主義経済の維持・活性化を通じ、わが国ならびに世界経済の発展に寄与」してきた団体である。<sup>(30)</sup>

1996年3月の提言は、中教審の審議にも大きな影響を与えるものであったという。内容の抜粋は、以下の通りである。<sup>(31)</sup> (下線部筆者)

本提言では、創造的な人材育成に向けた教育改革の基本的方向、ならびに企業自らが改革すべき課題を述べている。

これを契機に、教育改革が一層進展することを期待するとともに、会員企業に対しては自己改革への積極的な取り組みを呼びかけ、創造的な人材を育成する環境作りに継続的に取り組んでいきたい。

##### 1. これからの社会と待望される創造的人材

戦後のわが国では、欧米に「追いつけ、追い越せ」を目標に、定められた目標を効率的に実現する人材を重点的に育成してきた。その結果、社会全般において、知識の量は多いが、自らの目標、解決すべき課題の設定に不得手な人々が増大している。

このままでは、来るべき21世紀において、豊かで魅

力ある日本を築くことは不可能といわざるをえない。今後は、個人の創造力が最大限発揮できる社会に転換しなければならない。

## 2. 創造的な人材の要件と望ましい人材育成システムの基本的方向

今後のわが国社会において求められる人材は、主体的に行動し、自己責任の観念に富んだ、創造力あふれる人材である。こうした人材を育成していくためには、誰もが、自分の目標を実現する上で相応しい教育や進路を選択でき、その能力を最大限に発揮できるよう、「複眼的」で「複線的」な人材育成システムを実現していく必要がある。

### (1) 創造的な人材の要件

今後のわが国社会において求められる、創造的な人材とは、自己の責任の下に、主体的に行動する人材であり、こうした人々の能力を最大限伸ばすことができるような環境を整えていくことが求められる。さらに、独創性を持つ人材をいかに見いだし育成していくかも重要である。

#### ① 主体性

創造性の根本は、個人の主体性にある。これは、他者の定めた基準に頼らず、自分自身の目標・意思に基づいて、進むべき道を自ら選択して行動することである。

いろいろな問題への対応に際しても、知識として与えられた解決策を機械的に適用するのではなく、既存の知識にとらわれない自由な発想により自力で解決する能力が求められる。

#### ② 自己責任の観念

その一方、個人の自由で主体的な選択が、野放図とならずに、社会的意義、価値を持つものとするためには、個人一人ひとりが選択に伴う責任を引き受けることが必要である。選択とは、もう一つのものを捨て去ることであり、自己責任とはいくつかの選択肢の中から自分の判断で選びとることである。

個人が主体性と自己責任を確立することは、他者の主体性を尊重する社会性の涵養や、社会規範・倫理に関する意識を高めることにもつながる。

#### ③ 独創性

それぞれの人材が持っている創造性を引き出すことに併せて、科学・技術や、芸術・文化などさまざまな分野で世界をリードできる高い独創性をもった人材を発掘、育成していくことも重要である。

各界で真に独創的で卓越した人材たりうるか否かは、潜在的な素質や才能に左右される面も大きいものと考えられる。そこで、このようなとくに優れた素質や才

能を持った人材を早期に見出し、これを集中的に育成していくことも、今後の課題として求められる。

これ以降は、教育界、企業・経済界がどうすべきかについての具体的な提言である。

タイトルにもあるように、この提言の目的は、「創造的な人材」の育成である。世界情勢を鑑みて必要な能力であると捉え、具体的な方策も含めて提言している。また、「創造性の根本は、個人の主体性にある」とし、個性重視が創造性につながることも明言している。

こうした財界からの要望もあって、文部省も長年の軌道修正を余儀なくされた。

元文科省教科調査官の西野は、創造性について「それ（創造性）は多分に産業の面からである」としている。<sup>(32)</sup>この「創造性は産業から」というのは、このことを指しているとも、戦後の高度経済成長期からの流れすべてを指しているとも考えられる。どちらにせよ、産業を視野に入れた日本社会と教育の流れが、創造的な人材育成の流れを生んだのである。

個性重視の原則、学習の個性化あるいは個別化は、臨教審以来、そしてこの時以来、わが国の教育改革の基本原則とされてきている。

## 4 まとめ・今後の展望

戦後以降の教育史を見てきたが、ここに創造性の萌芽を見ることができた。それは、「個性重視」の考え方の芽生えである。米国教育使節団の報告書、臨教審の答申、経団連の提言という3つの段階を経て今の教育になっていったが、それは「個性重視」の視点獲得の歴史だった。そしてそれが、「創造性」獲得に繋がったのである。今に続く民主主義教育への様々な取り組みが、「創造性」への展望を日本社会に、そして教育に抱かせたのである。

この「個性重視」の考え方は、創造性の前提として忘れてはならない考え方である。戦後以降、個性重視が達成された上で、創造性の育成が可能だという考えのもと教育改革が重ねられてきた。それは、報告書と臨教審の答申において「個性重視」が強調され、経団連の提言においてより強く「創造性」が目指されたことから、「個性重視」の上に「創造性」を育成できることが窺える。

心理学者マズローは、創造性を「特別な才能の創造性」と「自己実現の創造性」に分けている。前者では、その創造活動は社会的に評価されるが、後者では、その人にとって価値ある新しさが大切にされるという。<sup>(33)</sup>この後者が、学校教育では重要だろう。その創造性のためには「個性重視」が前提である。社会的な評価が得られなくても良いとする考えの根底には、子ども一人一人すべてを尊重する考え方、すなわち「個性重



視」の考え方があり、この考え方なくしては創造的な教育活動は決して実現されない。

今では当たり前のように目指され、実践されている「個性重視」だが、一朝一夕でこうなったのではない。敗戦後 GHQ による改革が行われるなか、「国体維持」路線は強かった。教育基本法が出てからも、高度経済成長に追われるうちに「個性重視」はなされなかった。風潮や考え方は、簡単に変わるものではない。当時「個性重視」は、それが何なのか、当時の大半の日本人は分からなかったからだろう。だからこそ、第3章で述べたように、なかなか国民の考え方は変化しなかった。

だが、「個性重視」の教育が日本でずっと目指されてきたからこそ、現在の教育になったといえる。目に見える文書や法律として出されるまでにも、大正時代において提言されていたし、自由主義的な教育はその当時から、先駆的な私学で実践されていたという。戦後からではなく戦前から、とすると、明治に入って西洋化を目指し始めた頃から、「個性重視」は目指されていたのかもしれない。

今、そのようにして目指された「個性重視」の教育は、どこまで達成できているだろうか。「個性重視」の教育は、皆が違うことを身につける教育ではない。ただ、その子一人にとって必要なことを身につけられる教育こそ「個性重視」の教育であると、筆者は考える。そうであってこそ、子ども個人にとって「創造的な」教育が達成できるのである。真の意味で「個性」を「重視」する教育が、これまでも、これからも求められているのではないだろうか。

今後は、創造性を実際に身につけることができる方法を検討していきたい。そのために、特に芸術系教科における実践を検討していく。創造性育成の上での芸術系教科の重要性については多数明記されている。今後、特に音楽の授業について検討していきたい。

#### 引用文献等

- (1) <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)> 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)(2017.10.12 閲覧)
- (2) 教科教育百年史編集委員会編『原典対訳 米国教育使節団報告書』建泉社、1985
- (3) 『新潮国語辞典—現代語・古語—第2版』新潮社、1995
- (4) 『現代国語例解辞典第4版』小学館、2006
- (5) 日本創造学会『創造の理論と方法 創造性研究 1』1983、共立出版
- (6) 『現代学校教育大事典④』株式会社ぎょうせい、1993
- (7) 『教育学用語辞典 第4版』学文社、2010
- (8) 進藤務子「心をはぐくむ幼児音楽教育」久留米信愛

- 女学院短期大学研究紀要 33, 2010
- (9) 菅原いづみ「音楽教育における知識・創造性支援」コンピュータ&エデュケーション 6(0), 1999
- (10) 圓城寺佐知子他「音楽科の特性に応じた思考を育むカリキュラムの開発(3)創造的思考の相互交流から音楽表現へ」広島大学学部・附属学校共同研究紀要 43, 2014
- (11) 柴田義松、斉藤利彦編『教育史』学文社、2010 (124-6 頁、134-136, 138, 140 頁、140-142 頁)
- (12) 前掲書(2)
- (13) <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317991.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317991.htm)> 新日本建設ノ教育方針(昭和二十年九月十五日)(2017.9.21 閲覧)
- (14) 黒沢英典「前田多門の教育施策と『米国教育使節団報告書』」流通経済大学論集 15(1), 1980
- (15) 前掲書(14)
- (16) 前掲書(2)
- (17) 前掲書(14)
- (18) 新海英行「戦後教育改革に学ぶ—改革から反改革へ—」名古屋柳城短期大学研究紀要 37, 2015
- (19) 谷村綾子「中央教育審議会答申を中心にみた戦後日本教育改革の課題—占領下での教育改革から昭和46年中教審答申まで—」京都大学大学院教育学研究科紀要 50, 2004
- (20) 前掲書(2)
- (21) <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/about/a001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/a001.htm)> 昭和22年教育基本法制定時の条文(2017.9.22 閲覧)
- (22) 前掲書(14)
- (23) 前掲書(18)
- (24) <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab200101/hpab200101\\_2\\_013.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab200101/hpab200101_2_013.html)> 臨時教育審議会と教育改革(2017.11.1 閲覧)
- (25) 『文部時報』株式会社ぎょうせい、1987
- (26) 前掲書(25)
- (27) 前掲書(25)
- (28) 『教職研修総合特集 No. 44 創造性教育読本』教育開発研究所、1988
- (29) 前掲書(25)
- (30) <<http://www.keidanren.or.jp/profile/pro001.html>> 経団連とは(2017.10.13 閲覧)
- (31) 『季刊教育法 (106)』エイデル研究所、1996
- (32) 前掲書(28)
- (33) 亀山貞登『創造性 現代の心理学 3』倍風館、1975

(2017年11月24日受理)