

教育についての私見ーカール・ロジャーズとの類似性に気づいてー

長谷川明弘

はじめに

筆者は、現在、金沢工業大学の教職課程の開講科目「学校カウンセリング」を担当しており、その専門は心理学や臨床心理学である。本稿は、平成 16 年度(2004 年度)から教育に従事し、4 年が経ようとしている時点で自らの教育観をまとめ、また研究ノートの的な位置づけを持つものである。本稿の構成は、冒頭で、筆者の教育に対する考えを 3 項目示し、ロジャーズの理論と教育実践を紹介した後、筆者の教育実践を紹介し、類似性を論じた。

多種多様な事柄から解を考えること

教師の授業運営の態度は、複合体の中から多様な解を導くことが出来る人を育てることにあると考えている。授業は、受講者が多種多様な「現実」に適応していく基盤を獲得する機会を経験して学ぶものと考えている。与えられた問題からひとつの正解を解く能力を持った人だけを育てていては、新しい発想が生まれてこない。

この点は、授業や教室の運営に限らず、企業組織においても同様であろう。優秀な人材ばかりの集団(何を持って優秀と呼ぶかは不明確ではある)は、集団・組織としてうまく機能できないと思われる。多種多様な人材が組織・集団にいるからこそ、その集団・組織の構成員が各々に様々な事柄へと対応していく。対応していく過程の中から組織・集団が資源を強く持ち合わせるようになり、長く生き残っていく可能性が高まる。構成員が有能さを誇って相互にいがみ合ったり、争ったり、足を引っ張り合うような集団は、集団が集団として成り立たないと思われる。

多様性の容認

学級を運営する教師や組織のリーダーは、「課題・作業が遅い」、「対話ができない(会話が成り立たない)」、「性格が合わない」、「この組織風土に合わない」と他の人の欠点をあげつらう前に、その人(集団)の「個性」だと受け入れられる土壌をはぐくむ視点が求められる。とりわけ教師やリーダーは、多様性をどれだけ受け入れられるかという点でその度量を試される機会に直面することになる。

柔軟な関係性

Haley(1963)は、人と人のコミュニケーション行動について、相補的な(complementary)関係と対称的(symmetrical)な関係について紹介している。相補的な関係とは、個別の人間が違った行動をしている関係である。例えば、指導者(リーダー)と追従者(フォロアー)、与える側と受け取る側といった対をなすような関係である。対称的な関係とは、個別の人間が同じような型の行動をし合っている関係である。競争し合ったり、支え合ったりして相互の関係が固定していない。

教育現場の場合、片方が教える役割、もう一方が教わる役割という相補的な関係のように固定的ではなく、その状況に応じて互いの役割が柔軟に交代するという対称的な関係が

望ましい。また組織集団の構成員には、リーダーシップ(leadership)だけでなくフォロアーシップ(followership)が求められる。構成員は、組織内での役割を色々取れるところにその組織の強みが生まれる。この点は、教師と生徒・学生という関係だけでなく教室内の学生間の関係にも当てはまるといえよう。

カール・ロジャーズ

カール・ロジャーズ(Carl R. Rogers)は、アメリカにて1902年1月8日に生まれ、丁度ノーベル平和賞の候補者としてノミネートされた1987年2月4日に没した。ロジャーズは、クライアント中心アプローチ(Client-Centered Approach)を提唱し、カウンセリングの普及に貢献し、また心理療法の科学性について追求した臨床心理学者である。以下では、彼の教育論とその根底にある理論をいくつか紹介する。なお筆者は、ロジャーズの理論そのものを臨床心理実践の主たる参照枠に位置づけていないが、その学習過程において多大な影響を受けていることを否定できない。

人間は、自己実現を求める存在である

ロジャーズ(1951)は、人間という生活体が成長や増進する傾向、つまり自己実現する欲求を基本的にもっているとした。ロジャーズによると、生活体は経験し、知覚している世界に反応しており、生活体にとって知覚している世界は「現実(reality)」となる。行動は、生活体が「現実」の中で自己実現を達成しようとするためにとる活動である。自己(the self)は、「現実」の中のとりわけ他者との相互作用の結果として形成される。ロジャーズは、自己を、それが存在していて機能していることについての意識であると定義した。自己概念は、自己に関して認知している事柄を組織化した形態であると定義した。生活体が自発的にとる行動のほとんどは、自己概念と一致したものとなっているとロジャーズは考えていた。

心理療法における治療的な人格変化の必要十分条件

ロジャーズ(1957)は、心理療法において建設的な人格変化(constructive personality change)が生じるのに必要でかつ十分な条件を記述した。心理療法が有効に機能するには、この諸条件がしばらく存在することが必要と考えた。ロジャーズは、心理療法研究の出発点としてこの必要十分条件を位置づけた。

これはカウンセラーの3条件として広く知られている(下記3から5の部分のみ)が、実際は、本節のように6つの条件が存在している。

- (1)2名の人(カウンセラーとクライアント)が心理学的に接触していること。
- (2)第1の人(クライアントと呼ぶことにする)は、不一致の状態(incongruent)で、傷つきやすく、不安な状態にあること。
- (3)第2の人(セラピストと呼ぶことにする)は、関係の中で自己一致(congruent)しており統合していること。

(4)セラピストは、クライアントに対して無条件の肯定的配慮(unconditional positive regard)を経験すること。

(5)セラピストは、クライアントの内的照合枠を共感的に理解(empathic understanding)を経験し、この経験をクライアントに伝えようと心掛けること。

(6)セラピストの共感的な理解と無条件な肯定的配慮をクライアントに伝えることが最低限でも達成されていること。

学習することを意味づける

ロジャーズ(1969)は、教育哲学論において、学ぶ側がまず自らの欲する事柄を学ぼうとする動機が存在し、その存在する世界を自ら意味づけ、経験的に学習することの重要性を強調している。一方、教師によって外部から押しつけられる学習のあり方に価値をおいていなかった。後者の望ましくない学習様式を、頭だけで行われる学習と呼び、教える側にとって意味があるが、学ぶ側にとっては意味を見いだせないと捉え、心理学の記憶研究で用いられることがある「無意味綴り」にたとえていた。頭でっかちな知識を取り込む学習よりも、知識を求めらる中で感情が揺さぶられながら学習する過程を信頼するように教育者に訴えていた。

ロジャーズの教育実践

ロジャーズ(1969)は、教育の目標を「変化と学習の促進」であるとしている。また教育者が、自分自身のスタイルを選び、自分自身の方法を発展させなければならない(ロジャーズ,1969)と強調している。つまり教育者自身にも自己実現の形があることを主張している。教師が教育計画を立てる際に、授業案や講義の編成に時間を割くよりも受講生が求める学習を与えるような文献や人的資源(教師自身やその同僚を含む)を用意することに費やすことが望ましいと述べていた。

ロジャーズの教育実践は、既に説明した「自己実現を求める存在」と「必要十分条件」という心理療法から生まれた理論を教育哲学の中核として位置づけて教育現場に適用している。つまり、ロジャーズの教育実践は、教育者も受講者もひとりの人間であることを前提とし、自己実現に向かっていくために個人の興味を追求できるように組み立てられている。また教師と受講者との相互における信頼と共感を示す態度が重要な要素となっている。

教師は、教育実践において学習が促進される環境を整備する役割を取ることになる。教師は、教師自身の興味を維持し、教科を通じて受講者の目標を実現させるような授業運営をする責任を持っている。教師は、あたかもカフェテリア形式の食堂を運営するようにいくつものメニューを用意して授業を運営し、受講者が好きなメニューを選べるようにする。

受講者は、自らの興味に沿って受講内容を組み立てて講義に臨む。講義・授業の中で受講者は、教師によって整備された環境から、興味を持った事柄を選んで学習し、自分の内面に定着させた後、発表する。また受講者間や受講者と教師間では、講義の中で環境設定されている相互作用により、互いに刺激を受けて学習を促進させることになる。教育者は、授業を通じて自らが変化する過程を信頼して教育に臨む姿勢を持つことの重要性を強調していた。

教育実践の具体例のひとつを示すと次のようになる。教師は、講義のオリエンテーションで「あなたが存在すること」を中心的な条件であると受講生に伝える。教師は話す内容を準備しておらず、受講生も何を話すべき考える必要はないと伝える。オリエンテーションでは、教師が講義における各々の役割を明確化する。教師は、文献案内一覧表を配布する。受講生は、教師が示した条件を知った上で受講するかどうかを決めることになる。

授業実践は大きく3段階に分けられている。講義の初期の段階や、授業の冒頭において教師は、促進者としての役割を取り、教師が中心となって授業運営をする。教師が自分のありのままを示すという前提のもと、自らのアイデアを受講生に提示する。促進者としての教師は、敬意を持って、受容的にそして共感的に耳を傾けて受講生と接し、学問上の自由と内面的な自由を保ちつつ、受講生との関わりをする。

続いて、講義・授業の中で受講者がとる行動は、受講者間での話し合い、各自が興味を持って取り組んだ研究や実演の紹介、読んだ論文についての発表の機会を持つことである。課題は、オリエンテーションで配布された文献案内一覧から授業のためにどのように読んだのかを提出する。講義を通して受講生自身の「現実」に対する価値・意味づけがどのように変化したか(あるいは変化しなかった理由)を報告する(分量を問わない)。最終的には成績について自己評価を提出する。

授業・講義の残りの時間は、教師と受講者の役割を交代する。受講生は、教師を理解する態度を示しながら、教師の学問的自由を保障し、内面的な側面を教師が示す機会となるように関わる。受講生が提出した成績の自己評価に対して教師と一致しなかった場合は、協議の機会を設ける。なおロジャーズ自身は、成績の評価を出すことに懐疑的な見解を持っていた。

1969年に出版された「創造への教育-学習心理への挑戦-(原題: Freedom to Learn)」は、ロジャーズが没した後、教育の現状に合うように、修正を加えて出版されている(Rogers, C.R. & Freiberg, H.J., 1994)。

課題の分量は各自の自由な判断に任せる:教育実践例

続いて筆者が「心理学」を担当した講義の一部を紹介する。筆者には、受講生たちが、特定のテーマについて一人で調べて、まとめてレポートとして提出する機会を経験してこなかったように思われた。学期末を控えて課題を設定する際、1時間ほどを使って受講生と話し合っただけで詳細を決め、翌週に以下のことを周知した。対象は、単位認定が危ぶまれる受講生だけでなく、より良い得点を取り、成績を上げたいと思う受講生とした。つまり全員が対象であるが、提出する分量は受講生自身の判断に任せた。レポート課題内容は、使用した教科書の各章から一つテーマを決めてまとめてもかまわないし、各自で心理学に関する文献を調べて、まとめても良いということに設定した。ただしA4サイズで1枚にまとめ、感想や文献欄を設けるように指示した。採点については、1枚のA4レポートにつき最高10点を与えた。ただし最高50点を越えないものとする。得点計算は、仮に1枚のレポートが5点の得点を得て、10枚分のレポートを提出した場合は50点与えたり、仮に1枚のレポートが10点の得点を得て、5枚提出場合は50点与えることにすると説明した。提出するレポートの量は、提出者の判断に委ねた。

その結果、受講生 44 名中 17 名が課題を提出した。課題の分量は、一人につき 1 枚から 6 枚(平均 3.06 枚,標準偏差 1.35)で出された課題の小計は 52 枚となり、その得点は一人につき 9 点から 50 点(平均 27.18 点,標準偏差 14.35)となっていた。レポート 1 枚あたりの得点は、8.88 点となった。得点確保のために形式的にまとめたレポートも含まれたが、これまで調べてレポートを出すという経験がなかった分、新しい発見があつて楽しめたという感想が複数あつた。

成績報告後、ロジャーズ(1969)の教育論を読み、教育実践方法の類似性に気づいた。その類似性は、制限を設定した中で受講者に自由度を持たせて学習する動機を高めた点である。

おわりに

筆者の教育観(教育哲学)は、教師として一方的に教える立場を好まず、むしろ、教える側と学ぶ側の 2 つの役割を柔軟に取ろうとすることを好むと再認識した。これは臨床心理学を専門とする立場の発想かどうかはさだかではないが、臨床心理学者であるロジャーズの教育哲学に賛同できる箇所が多々あることを自覚した。

文献

Haley, J. 1963 Strategies of Psychotherapy, Grune & Stratton.

Rogers, C. R. 1951 Client-Centered Therapy : Its Current Practice, Implications, and Theory
Houghton Mifflin (保坂亨・諸富祥彦・末武康弘 訳 2005 クライアント中心療法
岩崎学術出版社)

Rogers, C. R. 1957 The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change,
Journal of Consulting Psychology, 21, 95-103.

Rogers, C. R. 1969 Freedom to Learn, Charles E. Merrill Publishing (ロジャーズ・C. R.
1972 創造への教育-学習心理への挑戦-(上・下) 友田不二男 編 ロジャーズ全集
22 巻ならびに 23 巻 岩崎学術出版社)

Rogers, C. R., Freiberg, H. J. 1994 Freedom to Learn: Third Edition, Pearson Education. (畠瀬 稔
・村田 進 訳 2006 学習する自由・第 3 版 コスモス・ライブラリー)

英語タイトル

Personal Thoughts on education : Noticed a Similarities of Teaching Style with Carl R. Rogers