

## 子どもの発達特性と自己実現の教育の理論的考察

川瀬 八洲夫\*・中村 薫\*\*

(平成13年10月4日受理)

### A study of children's developmental characteristic and an educational theory on self-actualization

Yasuo KAWASE and Kaoru NAKAMURA

(Received on October 4, 2001)

キーワード：子どもの発達特性, 自己実現理論, 人間学的心理学, 教育的現代的課題

Key words: children's developmental characteristic, theory on self-actualization,  
Humanistic psychology, educational issues at present

#### はじめに

人間的発達・人格形成を主たる目的とする教育理論の発展は、人間科学の発達によるところが極めて大きい。中でも教育の哲学や心理学は、人間にはたらく精神諸法則を体系づける重要な人間科学として、人間性教育のもつ諸問題を究明しうる大きな力をもつものと考えられてきた。今日、臨床心理学やスクールカウンセリングがある種の時代の脚光を浴びているのも、こうした哲学や心理学への期待のあらわれと考えると良いであろう。伝統的な心理学のみでは、現代の教育的問題・課題解決への役割・機能は十分とは言えなかった。

教育は、心理学に対し、教育の方法に関する技術的知識のみならず、人格・成長・適応・学習全般についての知見を、さらには発達像や教育論など、教育の目的に至るまで多様な示唆を得られるものと期待していた。しかし、これまでの伝統的心理学は、教育に関わって上述のような諸課題の解決に迫る意味ある価値的見識をあまり示さなかった。また価値をできるだけ排除しようとする傾向さえ強かった。もともと教育にかかわる主体としての人間は、あくまでもその全体像として考察されなければならない。知的側面のみならず、心理性、社会性、身体・生理性などを含めた全人(Whole person)が教育に関わる人間のありかたである。ところが、これまで自

然科学的分析研究をとってきた伝統的な心理学は、人間を極めて限られた条件のもとにのみ妥当する法則を捉えることに集中した。人間全体としての構造や機能についての力動的な把握が不十分なのであった。こうした伝統的心理学の教育に対する基本的態度や理念に対し、人間学的心理学、特にマズロー(Maslow, A.H)心理学は、教育の理念に新しい視点から取り組もうとした。

さて、わが国の教育は、平成10年度に文部省(現文部科学省)が学習指導要領を改訂し、小・中学校では平成14年度から実施される完全学校週5日制のもと、子ども達に豊かな人間性や自ら学び自ら考える力などの「生きる力」を育成することを基本的なねらいとする教育課程の編成を主とすることを明確にした。具体的には、教育内容の厳選、道徳教育の充実、総合的な学習の時間の創設を軸にした教育内容の改訂であった。いま、社会の大きな変動に際して、わが国の教育は歴史的にも重要な変化の局面にある。この教育の変化に関わりながら、カウンセリング理論、とりわけ人間学的心理学理論との関わりから子ども・青年、人間の問題点などを考えてみたい。

教育課程の改革の特徴の一つである「総合的な学習」、この学習過程における思考・心理・行動のプロセスに求められているものとカウンセリング・プロセスとの間に関わりがあると考えられる。カウンセリングにおいては、まず来談者とカウンセラーの出会いがあり、実際の相談は信頼関係(ラポール)が生じてから始まる。来談者は少しずつ自分の内に生じていることに気づき、やがて自己と対峙するというプロセスを歩む。このプロセスをカ

\* 教職教養科 教育史研究室

\*\* 志木市立教育サービスセンター

ウンセラーは見守る。自己と対峙した来談者はその状況から自己決定、自己選択し、新たな現実へと入っていく。このプロセスは今後の教育に求められる教師と子どもの関係を示唆している。「総合的な学習の時間」のねらいは自ら学び、自ら考え、解決していく力の育成であるが、真の学び方を身につけるにはカウンセリング・プロセスのように子どもたちの内面に「自己発見のプロセス」が生じなければならない。

今までの詰め込み教育では「教え」で成り立ってきた経緯がある。これは望ましい適切な教育過程とは言いがたい。マスロー心理学の基本的原理である人間学的心理学 (Humanistic psychology) は、元来伝統的心理学に対する批判から出発している。しかし、それは決して伝統的心理学を全面的に否定しようとするものではなく、いわゆる「第三勢力」の心理学として、行動主義心理学や精神分析学のもつ欠点を補い、より人間主体の全体的人間への考察を主とした性格を持つものである。本稿では、人間的発達と自己実現の理論について、マスロー心理学の概念と関わりながら、人間発達、人格形成と自己実現の教育を考察していきたい。

## I 現代の子どもの発達特性と課題

文部省 (現文部科学省) の調査によると、平成11年度に発生した学校における暴力行為は、小学校で1,509件、中学校では24,246件、高等学校で5,300件であり、小学校では前年度より19件減少しているものの、中学校および高等学校ではそれぞれ前年度より1,255件及び148件増加している。

また、いじめの発生件数は、同じく文部省 (現文部科学省) の調査によれば、平成11年度は小学校で9,462件、中学校で19,383件、高等学校で2,391件となっており、前年度と比較すると、それぞれ3,396件、1,418件、185件減少するなど、このところ4年連続で減少しているが依然として多数のいじめが発生している。

平成11年度に30日以上学校を欠席した不登校児童生徒数は、小学校26,047人、中学生104,180人で前年度に比べて小学生は0.1%増加、中学生は2.5%増加となっている。不登校は年々増加の傾向にあり、平成11年度では、全児童数に占める不登校児童生徒の割合は、小学校では0.35%、中学校では2.45%である。

一方、児童虐待に関しては、児童相談所が養護相談の内訳として虐待相談について統計を取り始めた平成2年

度以降、その件数は一貫して増加を続け、平成2年度には1,101件であった件数は、平成11年度には11,631件と10倍を上回った。なお、平成12年中に検挙された児童虐待事件は、186件、検挙人数208人で、前年に比べて件数で55.0%、検挙人数で60.0%、被害児童数で53.2%も増加し、44人の児童が死亡している。<sup>1)</sup>

以上のように現代には子どもをめぐる様々な問題があるが、その背景には子どもを取り巻く家庭、学校、地域社会などの環境の変化や、子ども自身、あるいは大人社会の風潮、子どもを取り巻くメディア等の影響など様々な要因があり、しかもそれらが複雑に絡み合っていることからそれらの因果関係などを十分に明らかにすることは難しい。しかし、今日の子どもの状況を考えた場合に、特に、次のような子どもをめぐる傾向に留意する必要があるだろう。

子どもが心身ともに健やかに成長を遂げ、自立していくためには家庭、学校、地域社会相互の連携の上、各々の教育機能が十分に発揮されることが大切であることは言うまでもない。しかし、近年、核家族化、少子化、産業構造の変化、価値観の多様化、生活が物質的には豊かになったことなど子どもを取り巻く社会状況の著しい変化の中で、子ども達の成長・発達に影響を及ぼす種々の問題状況が発生するとともに、家庭の教育機能の低下が指摘されている。上述のように、子どもの虐待と暴力行為や不登校といった子どもの問題行動はともに増加の傾向にあるが、このことをマスローの欲求階層論の視点から分析してみたい。

子どもが発達をとげていくためには、様々な体験を通して発達課題を適時に達成し、積み重ねていくことが大切である。すなわち、乳幼児期には親と子の触れ合いを通じて、信頼感、情緒の安定を得、また失敗や成功の体験を通して自立感を獲得し、意志力、自己統制力、思いやりの心など、人としての基礎を培い、基本的な生活習慣を身につけることが肝要である。このことについてマスローは、生理的欲求、安全欲求、所属と愛情の欲求、尊重の欲求、自己実現の欲求という五つの欲求に分類し階層化した欲求階層論を理論化している。この欲求の階層は低次のものから順に満たされねばならず、また一つの段階が満たされることによって次段階へと進むことができるという性質をもっており、最終的には自己実現を目指すものである。先の虐待と子どもの問題との関係は、虐待 (身体的、精神的、性的虐待およびネグレクト) と

いう生理的欲求や安全欲求や所属と愛情の欲求という低次欲求が満たされないために子ども達の自己実現が阻まれている状態と見ることができる。

このように今日の子ども達においては、その発達過程において、かつて得られたような豊かな生活体験の機会が不足しており、こうしたことが様々な影響を与え、個人の自己実現を阻んでいることにまず留意することが必要である。

一方これに対し、自己実現の問題を個人の立場を越え、社会との密接な関連においてとらえようとしたブラメルド (T.Brameld) の社会的自己実現 (Social self-realization) の理論がある。ブラメルドは、現代文明の危機を、世界や国家、社会との関連で論じ、文化の復活と新しい文化 (世界文明) との観点から新しい人間観、教育論を論じ、価値論的には最高の、包括的価値として、社会的自己実現を強調した。

それによると、人間の形成は個人としての自己実現のレベルを超え、社会や集団との次元において、経済的・政治的・芸術的、宗教的目的との接点において社会的自己実現をはかろうというものであった。彼の理論は現代社会の危機、増悪と破壊の秩序から、新しい道への模索を、世界文明の確立、民主主義的価値基準の検討、基準や方法、検討の開放性と共に論じているのである。<sup>2)</sup>

岡堂 (1989) は、大きくは自己実現という名の利己主義の蔓延と、離婚時代-養育機能の低下という2点に集約される、今日の社会と家庭の危機的状况に大きな影響を与えている要因として、①男女の性役割の変化、②女性の職業参加の増加、③共働き家族のストレス、④世代間境界の混濁化、⑤歴史的展望の欠落、⑥中心的価値観の喪失、⑦都市への人口の流入、⑧核家族の相対的孤立化、⑨親に課された経済的負担の増加、⑩急速な社会的・経済的・技術的な変化などを指摘している。そして、これらの諸要因は家庭や親としてのあり方に緊張を与えているが、それを克服するために事態を直視し、家族の発達への好機としてとらえることも提言している。<sup>3)</sup>

また、平成11年7月の青少年問題審議会答申「「戦後」を越えて-青少年の自立と大人社会の責任」の中でも、先の提言に通じる、現代社会の風潮や社会全体の価値観の揺らぎについて次のように触れている。第一に、人は社会的な存在であり、社会の中で人間らしく生きる上で最低限守らなければならない基本的なルールがあるということについて、認識が稀薄になり、おろそかにされて

いる。第二に、特定の価値を自分の都合のいいように解釈して、一方的に主張する傾向が見られる。例えば、個人の自由は創造性の発揮や十分な自己実現のために欠かせないものであるが、だからといって公共的な利益や他人の自由をないがしろにすることまで許されるものではない。(以下略)

以上のような現代社会への指摘はブラメルドの理論に通じている。ブラメルドは、教育は文化を反映し、逆に文化は教育に影響するものと考えた。彼は教育を文化の主要な発動力であると考えている。教育を通してわれわれはあらゆる問題に挑み、また来たるべき事態の要求にかなう慣習、制度および価値を検討し、発展させることでであると主張する。<sup>4)</sup>

価値観が多様化した今日の社会は、科学的、宗教的、経済的、政治的、美的、心理的等の多様な面において大変革の時期にあると言えよう。そしてその混乱から抜け出す方法として総合的科学的思想とその教育が必要とされるが、その教育の具体的なあり方を検討するに際しては、個人的な自己実現と社会的自己実現の理論の両方に着目することが重要だと思われる。

## II 自己実現と人間的発達

人間学的心理学は、ヒューマンズムの思想、哲学的精神に立脚した心理学である。その理論家マスローは単に従来の心理学の体系を修正したり批判するといった立場にとどまるものではなく、いわば革命的な立場に立って従来の心理学の根本的な方向転換を計ろうと試みた。従って彼の心理学は、単に方法において斬新であり独創的であるという点に特色が見られるだけでなく、その世界観や人間観において、これまでの心理学とは根本的な相違が見られるのである。また研究領域においても、従来は考えも及ばなかった新しい分野を開拓している。

マスローは、人間の欲求を、生理的欲求、安全欲求、所属と愛情の欲求、尊重の欲求、自己実現の欲求という五つの欲求に分類し階層化した欲求階層論を主張している。この欲求階層論には次のような特色がある。

第一に、欲求の段階が低次であればあるほど、人格にとって強力に優先的であるということ。これは、例えば自己実現の欲求よりも尊重の欲求がより強く、尊重の欲求よりも愛情の欲求の方がより強いということをあらわしている。第二に、欲求階層論では、一欲求の満足が、さらに別の高次の欲求の出現をもたらすのであるが、た

だ特定の欲求が百パーセント満たされて、はじめて次の一段高次の欲求に移行するのではない。現実人間は、ある欲求、例えば生理的欲求についても、愛情欲求についても、その他のどの欲求についても部分的に満足し、部分的に不満を持っているものである。第三に、特定の段階の欲求が満たされるとさらに高次の段階の欲求が意識を支配し行動の動因となるが、それとともに満たされた欲求は漸次活動をやめ、ついには意識から消失し、行動に影響を与えることもなくなる。第四に、根本的な問題として、欲求の階層が、必ずしもこの五つの欲求に分類され、また階層順に配列されるとは限らない。換言すれば、欲求をあまり固定的に考えるべきではないということである。<sup>5)</sup>

マズローは、以上のような欲求階層論を論じた後、欲求を同じく立体的な層構造として見るにあたって、これを欠乏動機と成長動機または欠乏欲求と成長欲求とという形で論じている。欲求階層論における生理的欲求、安全欲求、所属と愛情の欲求、尊重欲求などの区分は、それぞれ質的相違をあらわすものではなく、区分がそれほど明確ではない。つまり、欲求階層論の各欲求は、相互に密接な関係を持ち、階層で分けるにしてはあまりにも同質的な特徴をもつのである。これに対し、欠乏欲求と成長欲求という分類は、明らかに異なった欲求構造を持っている。欠乏欲求は、人格内で精神的、身体的に欠乏状態が生じ、これを外界の資源によって補おうとするはたらきを意味するものであり、一方、成長欲求は、人格に充実したエネルギーを外の対象に向け、成長へのステップにしようとする動機であり、それらは人格に対するとらえ方からして異なっているのである。欲求階層論においては、階層に挙げられているおよそ全ての欲求が欠乏欲求で、自己実現の欲求のみが高次の成長欲求の特徴を表しているが、欠乏-成長欲求の立場では、欠乏欲求は一括してまとめられ、成長欲求は欠乏欲求と同じウエイトをもつものとして取り扱われる。それだけマズローは、人格における成長欲求の重要性を強調しているのである。このことは、これまでの精神医学、精神分析学、異常心理学などの人格のネガティブな側面にのみ注目する心理学に対し、新たに成長、自己実現、健康といった人格の積極的な側面を強調する心理学が台頭してきたことが、欠乏欲求に対して成長欲求を重視する立場となってあらわれているものと考えられる。

マズローの心理学においては、欲求の立体的考察が、

その人格理論の根幹をなしているが、そこでは低次の欠乏欲求の満足が高次の成長欲求の出現をもたらすと立場に立っている。つまり生命に直結する欠乏欲求が満たされ、高次の成長欲求が人格を支配するとき、始めてその人格は、自己実現をとげたと言うことができるのである。マズローは高次動機論の冒頭において、次のように述べている。「自己実現をしている人々は、既に基本的欲求を十分に満たしており、いまやこれとは別の『高次動機』と呼ばれるものに動機づけられている」と。<sup>6)</sup>

高次欲求は次のような特色を持っている。第一に、それは、系統発生的に進化のうえで最も後期に発達をみる欲求を意味する。食欲や性欲はいかなる下等動物においても認められ、人間のみの持つ特徴ではない。いわば動物一般に共通する最も普遍的で基礎的な欲求と言える。一方、所属や愛情の欲求となると、高等動物に至って顕著に認められる傾向と言える。さらに高次欲求としての自己実現の欲求になると、これはもっぱら人間においてのみ認められる欲求である。第二に、高次欲求は、個体発生的に言っても、発達段階のうえで最も後期にあらわれ優勢になる欲求である。系統発生の場合と同じように、出生前後は先ず自己の生存を確保することが何よりも優先されるので、生理的欲求や安全欲求が最も支配的な欲求であることは言うまでもない。第三に、高次欲求の人格は、健康で統合的な立場に立つことができ、生活の効率が高い。低次欲求の場合は、資源を外界から取り入れる必要性から、人格は常に外界依存から脱することはできない。第四に、高次欲求は、具体的には何らかの職業に対する献身、没頭という形で示される。「自己実現している人々について直接に調べてみると、全ての場合に、少なくとも我々の文化においては、彼らが献身的な人々であって『自己の外部』の何らかの仕事、職業、業務、あるいは愛すべき職務に身を捧げていることに気づく」<sup>7)</sup>とマズローも述べているが、実際、高次欲求中心に生きる人々は、すでに満ち足りたエネルギーを仕事に打ち込み、生産活動に従事することにより、新しく何かを創造しようとするのである。その従事する仕事によって、目標とする価値は異なるが、いずれも普遍的な価値の生産に向かって熱中するところに高次欲求に基づく行動が見出されるのである。

また、人間には、真・善・美をはじめとした多くの普遍的な価値を求めようとする傾向があるが、それらはいずれも高次欲求の支配的な人格において、行動の明確な

動機となってあらわれる。マズローはこのような価値をB価値（完成された人間存在が求める価値）として、その種類を次のように挙げている。真、善、美、全体性、二分法超越、躍動、独自性、完全性、必然性、完成、正義、秩序、単純、富裕、遊び、自己充足、等である<sup>8)</sup>。これらの価値は、それ自体個人を超えた社会的あるいは人類的な普遍的価値であり、倫理や教育、宗教の究極目標である。また理想的芸術の特徴でもあれば、理想的文化の象徴と考えることもできる。しかもそれは同時に、各個人にとって究極的な人生目標となるものであり、その価値の追求は、欲求の階層の中で最高の欲求段階を意味するものである。そこで、これらの価値が実現されたとき、人間は究極的な満足をおぼえ、最高の人格まで成長をとげられるものと考えられる。つまり、これらの価値的欲求が満たされる時、人間は最高の段階まで自己実現をとげるのである。

では、自己実現をする人間とはどのような人間であろうか。マズローは、このことについて以下のような特性を見出している。

- ・自己や他人、自然をありのままに受け入れることができる。健康で自己実現をとげた人は、人間性のもつ特質を、その欠点や短所、弱点や罪を含めてごく自然に認め、これを受け入れることができる。<sup>9)</sup>この自己及び他人やその他全ての対象を受け入れることができるという健康な人間の特徴は、換言すれば自己受容は他者受容に発展するということである。この点については、マズローのみでなく、ロジャース (Rogers, C.R.) も強調するところであり、特にロジャースは「個人が感覚的有機的経験の一切を、一つの首尾一貫して統合されている体系のうちへと認知し、受け入れるならば、彼は必然的に他の人々をもっとよく理解しており、また自己とは別の人間として、他の人々をもっとよく受け入れているのである」と述べている。<sup>10)</sup>

- ・自発的で、純粹、自然である。自発性の高い人は、不自然な抑圧をもたない。彼らは自由感情の表現ができるために、人に純粹で自然な姿をあらわす。つまり真の自己をあらわすので、何となしに周囲に単純で無邪気な印象を与えるのである。ロジャースが「純粹さ」(genuineness) と言い、マズローが「無心」(innocent) と述べているような、天真爛漫とした行動や態度の中に、彼らの人間性の自由な表現が認められるのである。

- ・自己中心ではなく、問題中心の生き方をする。自己

実現する人の最も顕著な特徴は、自己の問題に関心を払うのではなく、外部の課題に没頭し、我を忘れているところにある。彼らは、既に欠乏欲求を十分に満たしているので、自分の利害についてはそれほど強く意識しない。

- ・つねに変わらぬ新鮮な鑑賞眼を持つ。健康で自己実現をとげつつある人の特徴は、ロジャースも言うように経験に開かれていることである。その人は旺盛な好奇心と、偏見にとらわれない心で、あらゆる物事に対して飽くことのない興味、関心を示し、独自の視点から物事をとらえることができる。<sup>11)</sup>

- ・至高経験 (Peak Experience) を体験すること。至高経験とは、真・善・美などのB価値を追求する高次の欲求が満たされ、これらの価値が実現された時に体験される恍惚至福の絶頂経験を意味するものである。

- ・豊かな社会感情をもつ。自己実現する人々は、人類一般に対し、深い同一感、共感、愛情を持っている。マズローは、人間の持つ社会感情こそが人類を互いに結び付け、他人の喜びを自己の喜びとして感じ、他人の苦しみも自己の苦しみとして感じる共同体意識を育ててきたものと考えられる。

- ・自己実現が顕著に認められる対人関係が作られる。自己実現をとげつつある人の対人関係は、一般の人に比べて深く心のこもった関係を結ぶことができる。その人は、人格がよく統合され、葛藤の構造を持たないので、相手の人格と単に表面的関係だけでなく、深層をも含めた全面的な連帯を結ぶことが可能なのである。<sup>12)</sup>

- ・マズローによれば、自己実現についての調査の行われた全ての人間には、顕著な創造性が認められたという。自己実現者は、皆なんらかの意味で自己の個性を最大限に発揮している人であるが、この個性こそまさに他に真似ることのできない個人の独創性を表現するものであり、独創的な性質を持つものなのである。

### III 自己実現の現代的課題

現在我が国の教育は大きな転換点にあり、様々な改革が行われているが、ここでは自己実現理論と関わりの深い「生きる力」を育むことを目的とした「総合的な学習の時間」の導入に着目したい。「生きる力」とは、平成8年7月19日に中央教育審議会の答申において出されたものである。その中で、「生きる力」は、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力、自らを律しつつ、他人と協

調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性とたくましく生きるための健康や体力、ととらえられている。

そして、そのような「生きる力」を育むために、平成12年度から移行期間とし、平成14年度から「総合的な学習の時間」が実際に実施されることとなった。文部省（現文部科学省）は、平成10年12月14日に小学校学習指導要領において、「総合的な学習の時間」について以下のように告示している。

小学校における総合的な学習の時間の取扱い

- 1 総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする。
- 2 総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする。
  - (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
  - (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。
- 3 各学校においては、2に示すねらいを踏まえ、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行うものとする。
- 4 各学校における総合的な学習の時間の名称については、各学校において適切に定めるものとする。
- 5 総合的な学習の時間の学習活動を行うに当たっては、次の事項に配慮するものとする。
  - (1) 自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れること。
  - (2) グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫すること。
  - (3) 国際理解に関する学習の一環としての外国語会話

等を行うときは、学校の実態等に応じ、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習が行われるようにすること。

以上のような「生きる力」や「総合的な学習の時間」の考え方の背景には、「自ら学ぶ意欲」、「社会の変化に主体的に対応できる資質や能力」、「基礎的・基本的内容の重視」、「個性を生かす」という学力観がある。この学力観で最も注目すべき点は、学力を学習の結果としてとらえようとする見方から意欲・関心・態度を重視し、学習の過程を評価しようとする見方への転換である。つまり、結果としての知識・理解面だけの評価ではなく、学習に対する興味、関心、意欲、態度はもとより、問題に取り組む際に発揮される、または身につける思考力、判断力、創造力等の諸能力を重視しようとすることである。

子どもたちには、一人一人の考え、見方、希望など、自分の思いにしたいが、問題解決にむけて試行錯誤しながら学習を進め、自分なりの学びを展開していく。その中で、子供たちは自分なりの問題解決の方法を身につけ、問題を解決したという結果に自信を持ち、さらに他の問題に目を向けるようになるだろう。

子どもが解こうとする問題自体は、大人から見ればたわいもないものに思えるかもしれないが、小さな問題を一つ一つ解決していくことで、少しずつ自らの可能性を実現し、広げていくに違いない。その繰り返しを、将来の確かな自己実現へと結びつくことを信じて学習指導は行われるべきである。

学習指導は、一人一人の子供が、自分の願いや目標を実現するために自分にあった方法やペースで、知識や技術を習得していくことを支援することであると言える。言い換えれば、それは自己実現をめざす学習指導であり、自ら学ぶ子供を支援する手だてを構ずることである。以下、マズロー心理学の主な概念を現代の教育との関連のもとに考察していきたい。

マズローは従来の教育が、目的や価値を避けて非本質的な概念の連合や、知識の習得のみに関心を持つ傾向を批判し、人間主義の立場から教育の本質を明かにしようとしている。マズローは、「目的が何を欲しているのかがわかれば、その目的に対し直ちに有効手段をつくりだすこともそれだけ容易である」<sup>13)</sup>と述べ、教育において真に緊要なことはその目的を明確に把握することであるとしている。この意味で、「自ら学ぶ意欲」、「社会の変

化に主体的に対応できる資質や能力]、「基礎的・基本的内容の重視」、「個性を生かす」という新しい学力観がうちだされ、「生きる力」の育成という具体的な目的が学習指導要領に明示されたことは画期的かつ重要なことであると言えよう。

そしてまたマスローは、教育の求める価値は、人間性に内在するものとの立場に立っている。すなわち、人間性自体のうちに、真実を求め、善意を持って行動し、美を好むといった本能的な傾向があると考え。ただそれは、健康で成長欲求が支配的な状態になったとき、はじめてこのような価値の実現を望むようになるのである。人格が病理性を帯びている場合はもちろん、まだ欠乏欲求が支配的である場合には、これらの病的状態からの回復、あるいは欠乏欲求の充足が優先され、これらの価値を直接求めるまでには至らないのである。主として欠乏欲求の段階にあるいわゆる欠乏性の人格においては、自己の利害の追求が最優先され、たとえB価値を求める行動が認められたとしても、それは利己的欲求の満足のための手段であったり、ポーズに過ぎない場合が多い。つまり、真実や美を追究したり善行を行ったりする場合でも、本当の動機は安全や社会的承認を求める欠乏欲求の充足にあり、決して価値それ自体を求めるものではないのである。例えば、受験勉強は、知的探求心から行われると言うよりも、志望校に合格することによって社会的承認を得たり親から認められたいという尊重欲求や愛情欲求の充足が真の動機となっている場合が多いのである。

このように考えると、「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること」を目的とする総合的な学習の時間は、自己の外側にある価値を押しつけられる形で行う学習とは異なり、自分で課題を見つけ、各個人の欲求の段階に応じた学習ができる点で、まさにマスローの唱える教育の在り方と一致している。また、各個人の欲求の段階に応じた教育を実践するということは、各個人の欲求の段階を査定し、把握するということが学習の前提になる。このことはカウンセリングにおいて、面接に入る前に各種査定を行い、その結果に基づいてその個人に応じた見立てをすることに通じる。カウンセリングや心理療法の領域では基本と言えるこの査定発想が、教育の領域では今まで見過ごされてきたということは、教育の現場では「個」に応じた学習という意識が低かっ

たことを示していると言えよう。カウンセリングにおいては、対象は個人であり、目的は個人のニーズに応じた欲求の充足による成長であり、それを実現するために最初に必要な行為はクライアントの欲求の段階を正確に把握すること、すなわち査定である。このことを抜きにしてカウンセリングは成立し得ない。学校教育においても、総合的な学習の時間の目的にあるように個に応じた学習を目指すのであれば、子ども達の真の動機を理解し、その学習を援助するにあたって、この査定を含めたカウンセリング・プロセスの考え方、とりわけ人間性の成長に重点をおくマスロー心理学から得られる示唆は多いと考える。

マスローは、人格の価値、意味について従来の心理学に見られない徹底した考察を行った。そして人間の本性、特にその無意識的基底に、人間尊重を可能ならしめるような良い衝動の存在を認め、これを積極的に助長するところに教育のあり方を求めている。すなわち、人間は外部からの操作によって形作られるものではなく、人間自身に成長に向かう衝動があり、その発達を促進するような環境条件を整えることが教育の任務であるとする立場である。これは、具体的には次のような方法として展開される。

子どもの欲求は、これを抑えるのではなく、最大限に満足させることによって成長を促す。「本質的教育の重要な目的は、子どもの基本的な心理学的欲求が、満足されているか否かに心を配ることである。子どもは安全や所属、自尊、愛情、尊敬や名誉を求める全ての欲求が満たされないうちは、自己実現に達することはできない」<sup>14)</sup>とマスローは述べている。欲求階層説は、低次欲求の満足が漸次高次欲求の人格支配をもたらし、自己実現の達成を可能にする。

正常な社会における健康な子どもは、自由な選択の場におかれたとき、彼の成長にとって良いものを選択することができる。子どもは自分にとって何が良いかを他の誰よりもよく知っているからである。そこで「正直になる機会、内心のありのままを話す機会を与えて、自分が本当にどんな人間なのか、他の人々に対してどんな反応をするのかに気づかせようとする」<sup>15)</sup>ことが大切であるとマスローは述べている。例えば子どもが関心を持ち、心から傾倒する問題を学習課題とする。彼らの興味や関心は、彼らの内面の声の発展と考えてこれを尊重するのである。たとえそれが大人の立場から見て期待される課

題ではなくとも、子どもの自発的な主体的選択の妥当性を信頼し、受容するところにこの立場の教育の神髄が見られる。

主体的に学ぶ原動力となるのは、社会の変化に主体的に対応できる意志・態度・能力、及び思考力・判断力・表現力などの、いわゆる「自己教育力」である。このことを、総合的な学習の場面でとらえると、まず、学習の原動力となるのが学習への意欲である。学習することに興味を持って取り組んだり、新しい課題に立ち向かって追求したりするなど、自らの意志で学習活動を進めていく基礎となる態度である。次に目標に達するまでのプロセスを自分なりに描く力が必要になる。どんな目標をどこまで、どのようにやり通そうかという学習を計画する力は、十分興味関心を引き出し、必要感や好奇心を揺さぶることで、その働きを高めることができる。したがって、教師には、学習のプロセスを重視する時、子供がどのように学習を進めていくのか、学習内容・学習方法・学習環境・学習時間などを子供自身が目標達成にむけて組み立てる力を育てようとする視点が必要になる。

つまり、「どの問題に挑戦するか」、「解決するために何をやるか」、「どこで、どんなふうにするか」、「誰と」、「いつごろまでに」という自分で学び取るプロセスを自らの力で構成する力を育てるということである。

また、自分の学習の仕方について自分で評価する力も必要である。子供が自らの学習を振り返ることにより、学習の仕方、その結果について自らの変容をとらえたり、次の学習への意欲を起こしたりするなど、自己実現を果たした喜び・自信を感じ、味わうことが大切である。

### 結びに

#### 一現代の学校教育における自己実現の課題と展望一

マズローの高次欲求論は、従来の欲求概念に根本的な変革を迫るものであり、同時に従来の教育観にも根本的な変革をもたらすものである。欲求は、卑しいものでも抑圧するべきものでもなく、新しい価値を生むもの、人間性を高めるものとして受容され、肯定されることになる。このような欲求に対する尊重と信頼の立場はまた、これらの欲求に支えられている人間性そのものに対する尊重と信頼を意味することになるのである。すなわちマズローの高次欲求論は、欲求概念を高次のものによって、人間観の変革への途を開くものと言える。たしかに、人間が低次の欠乏性の欲求のみに支配されて

いるとすれば、人間の構成する社会においては、相互に利害が対立するであろう。したがって、人間は自己の欲求の満足を自制しなければならず、欲求の否定が道徳につながるといった禁欲主義的思想が、その理論的根拠を得るのである。しかし、人間が高次の欲求を中心に生きる存在であるとすれば、その欲求の満足は奨励こそされ、抑制の必要は認められない。この考え方は、カウンセリングにおける傾聴の精神や、ロジャースのカウンセリング理論にも通じている。ロジャースの技法は非指示的カウンセリング(Non-directive counseling)とも呼ばれ、クライアントに対して一切の指示を行わず、クライアント自身によって問題が整理され変化され、クライアントが成長していくのをカウンセラーが支えるという立場をとっている。その根底には、マズローの考えと共通した、人間の本性を全面的に肯定した性善説的人間観、自ら絶えず成長へと指向する自己実現的人間観がある。

したがって、人格がその基本的な欲求を充足し、これまでに抑圧されがちであった内面の声に耳を傾け、その自由な表現を試みさえすれば、Ⅱで述べた受容性、自発性、課題への没頭、鑑賞眼、至高体験、豊かな社会感情、創造性といった自己実現的人間の特徴がどのような子供にも自ずと現れてくるのである。しかし、従来の教育において受容性、自発性、課題への没頭、鑑賞眼、至高体験、豊かな社会感情、創造性などが得られにくかったのは何故だろうか。根本的には、われわれにとって基本的な欲求の充足が容易ではなく、自己実現が十分に達成され難いことが主な原因であろう。しかし、それは実際には家庭教育および学校教育の現場で十分に達成されるものであると思われる。例えば、創造性について言えば、マズローの言う創造性とは、健康で自己実現する人間におのずと備わる個性的表現からくるもので、その成果も必ずしも世界的な注目を浴びるような大作というわけではない。一般的、日常的なレベルにおいて、それぞれの人が自分の課題に工夫し、アイデアを働かせて目新しい作品や仕事を成し遂げることである。つまり、どのような人物であれ、どのような領域の仕事であれ、その行為がその人の性格特性から純粋な形で自発的に表現されているとき、その成果は創造的と言える。のみならず、たとえ何ら成果が得られなくとも、子どもが新鮮な視点に立ってものごとを見ること、行為することにこそ豊かな創造性が認められるのである。このような視点から、総合的な学習の時間は創造性をはじめとした自己実現的



特性を育むのにふさわしい、無限の可能性を持った学習の時間であると言える。

マスローの高次欲求論のもう一つの意義は、教育論、生きがい論、幸福論、宗教論などに新しく視野を開くに至ったことである。従来より教育に心理学を応用する場合、主にそれは技術としての教育方法論に適用されてきた。しかし、マスロー心理学はまさにこの教育の目的そのものにはじめてメスを入れ、これに影響を与えることのできる心理学となった。人間性の最高価値を究め、新しい科学の領域の問題として取り扱おうとするマスロー心理学、それ自体まぎれもなく教育の人間像を問うものと言ってよい。それは、教育目標が予め規定されていて、それを教授するため有効な方法を探るための心理学的知識が採用されるのではなく、逆に新しい学習や教授方法を成立させる原因となる教育のあり方や人間観を構築する心理学なのである。そして、総合的な学習の時間は、予め目標の規定されていない新しい学習や教授方法を実践するのに最適な位置づけにあると思われる。

以上のように、マスローは教育において成長、自己実現の達成、アイデンティティ、価値観、人生観の確立を目指し、そこに意義を見出そうとしている。しかし、ここで重要な点は、マスローは、知識や技術のみに偏った教育を批判してはいるが、明確な目的を持った上でこれを遂行し、実践するための知識や技術の必要性については決して軽視していないという点である。彼は、外因的知識 (extrinsic knowledge) と内面的成長 (inner growth) という言葉を用い、専門的教育と人間主義的教育を分け、いずれの教育も必要であり、この両者が統一されることを理想としている。<sup>16)</sup>

学校週五日制や総合的な学習の時間の導入をはじめとしたゆとりを強調した今日の我が国の教育政策には、深刻な学力の低下がともなうという批判や懸念の声も少なくない。その意味で、マスローも言うように「外因的学習と内面的成長を二律背反の二分法的対立におくことを拒み、この問題を原子論的よりも全体論的に考察する」<sup>17)</sup>ことは、今日の教育において、まさに問題点をついたものと言えよう。実際にこれまでの学校教育において、教科の内容自体も、決して十分な教授、学習が行われているとは言い難く、心底からの興味に基づいて自らの専門を選び、苦痛を意に介さずに学ぼうとする子どもは極めて少ない。

現実においては、教科の学習と人生観の確立とは、同

時並行的に行われ、双方が互いに学習への意欲を高めあっていくものである。ただ、何ら明確な目的もなく、専ら特定の教科の学習にのみ集中する従来の教育においては、人間学的心理学の立場からは、この歪みを是正する意味において人間的成長面の重要性を強調したい。しかし同時に、ゆとりの教育と学力の低下という二項対立的に見える現代の問題を、統合し超越するマスローの見解にも着目することも大切であろう。

問題とされる行動をとる現代の子ども達は、大人社会の価値観の混乱に巻き込まれている。本来ならば家庭で行うべき基本的な生活習慣や躰に関することを、保護者が家庭で行わず、それを学校等の第三者に行うようにと主張したり、養育を拒否し虐待する保護者もいる。また、学校教育に役割を見出さず、塾で受験勉強のみを行うことを重視する保護者もいる。このような役割意識の混乱は、換言すれば、どこでだれがどの欲求の階層を充足させるべきなのかということが見失われていると言える。欲求階層論の内容とその性質を深く理解することによって、見失われていた保護者や教師やスクールカウンセラー等の教育に関わる全ての人の役割が再発見できるのではないだろうか。また、マスローの最高段階における人間像 (自己実現をとげた人間) の具体的な記述は、混乱した現代の教育の究極目標を模索する上で、示唆するところが大きいと思われる。

## 注

- 1) 内閣府 編「平成13年度版 青少年白書」  
財務省印刷局 2001 pp 43-46, pp 165-167  
pp 174-175
- 2) 川瀬八洲夫「人間と教育」酒井書店 1993 p77.
- 3) 岡堂哲雄 編 「家族関係の発達と危機」  
同朋舎出版 1989 pp 6-7
- 4) 同 2) p 78
- 5) Maslow, A.H.; Motivation and Personality, Third  
Edition, Harper & Row, New York, 1970, p26.
- 6) Maslow, A.H.; The Farther Reaches of Human  
Nature, The Viking Press, New York, 1971, p299.
- 7) 同 6) p120
- 8) 同 6) p133
- 9) 同 5) p130
- 10) 友田不二男訳 パーソナリティと行動についての  
一理論 伊藤博編訳「パーソナリティ理論」ロジャー

- ス全集第八巻, 岩崎学術出版社, 1974, p142
- 11) 同5) p136
  - 12) Maslow, A.H.; Toward a Psychology of Being, Van Nostrand, New York, 1962, p93
  - 13) Maslow, A.H.; Religions, Values, and Peakexperience, Ohio state University Press, Columbus, 1964 p51
  - 14) 同6) p190
  - 15) 同6) p183
  - 16) Maslow, A.H.; Humanistic education vs. professional education. Farther Comments, New Directions in teaching, No2:3-10, 1969
  - 17) 同16) p9
  - 5 Maslow, A.H.; Motivation and Personality, Third Edition, Harper & Row, New York, 1970
  - 6 Maslow, A.H.; The Farther Reaches of Human Nature, The Viking Press, New York, 1971
  - 7 友田不二男訳 パーソナリティーと行動についての一理論 伊藤博編訳「パーソナリティー理論」ロジャース全集第八巻, 岩崎学術出版社, 1974
  - 8 Maslow, A.H.; Toward a Psychology of Being, Van Nostrand, New York, 1962
  - 9 Maslow, A.H.; Religions, Values, and Peakexperience, Ohio state University Press, Columbus, 1964
  - 10 Maslow, A.H.; Humanistic education vs. professional education. Farther Comments, New Directions in teaching, No2:3-10, 1969

#### 参考文献

- 1 内閣府 編「平成13年度版 青少年白書」財務省印刷局 2001
- 2 川瀬八洲夫「人間と教育」酒井書店 1993
- 3 岡堂哲雄 編 「家族関係の発達と危機」同朋舎出版 1989
- 4 ブラメルド「来たるべき時代の教育」石井次郎 監修 慶応通信
- 11 川瀬八洲夫「教育方法論」酒井書店 1994
- 12 川瀬八洲夫「人間—その生と形成」相川書房 1993
- 13 川瀬八洲夫「教育と社会」垣内出版株式会社 1991
- 14 ロロ・メイ「新・カウンセリングの技術」黒川昭登 訳 岩崎学術出版社 1997
- 15 D.Yagi: The school counseling, (邦訳「スクールカウンセリング入門」) 劉草書房 1998

#### Summary

The Japanese children are suffering from serious stress of psychosomatic problems, of ill treat, non-attendance at school etc. at present.

A theory of counseling, especially the theory of self-actualization by A.H.Maslow playing a central role on humanistic psychology is considered to be very effective for children's developmental characteristic and self-actualization.

This is the paper that we were discussing about humanistic child's development and an educational theory on self-actualization concerning the theory of humanistic psychology and children's developmental characteristic and educational issues at present.