

## 2 体験学習方式による人間関係原論の意義と今後の課題

—人間関係原論を1クール体験して—

中村和彦（南山短期大学講師）

私は南山短期大学に赴任した1994年4月から、同時に入学した22期生とともに「人間関係原論」を初めて体験しはじめ、1996年3月まで22期生と2年間ともに歩み、原論という授業をスタッフとして1クール体験した。

「人間関係原論」という授業は、人間関係科の特殊な教育方法・教育理念の“玉手箱”のような授業である。例えば、

### ① チーム・ティーチングによって運営されている

人間関係原論は通常、専門領域の異なる4名のスタッフから構成される。通常、4名のスタッフは異なった専門領域出身であることが多い（例えば、22期生の人間関係原論のスタッフの場合は、星野＝法学・組織学、木村＝臨床心理学、市瀬＝神学、中村＝社会心理学であった）。スタッフ・ミーティングにおいて授業を創っていく際（授業のねらいを設定するときや、テーマを絞ったり、実習を創り上げていく際）に、それぞれの異なった専門的知識や人間観をお互いに出し合いながら、幅広い人間観のもとでの授業を構成していくことが可能となっていく。また、実際に授業を行っている際にも、あるスタッフが提示している間は他のスタッフはその姿を見守り、足りない部分をその場で補ったり、また、授業後のスタッフ・ミーティングで、提示の仕方やその時の学生の状況についてのフィードバックが可能となるという、利点を有している。

### ② 体験学習により、授業が展開されている

多くの大学で行われている人間関係論や、今年度からカリキュラムに導入する必要性が生じた看護学校での人間関係論では、心理学（特に社会心理学）や社会学を援用しながら講義形式で授業が進められることが多いと思われる。これらの講義からは、過去の研究で得られた人間の行動に関する表面的な一般法則を学ぶのみであり、学生自身の生きた自分自身の人間関係を学ぶことはできない。それに対して、人間関係原論の中では、基本的には体験学習方式により

授業が展開されており、生き生きとした自分自身を学ぶことが可能となる。

また、実習の中では様々なグルーピングが行われることにより、学生は同学年の他の学生と多く関わっていくことができる。筆者の経験則としては、人間関係科の学生は他短大の学生に比べて、同じ学科の学生に顔見知りが多く、同じ学科内で人見知りをあまりせず、新たな人と関わることに抵抗を持たずに関わっていけるように思われる。

③ 定型プログラムがなく、学生の状況に合わせてながらプログラムが組み立てられている

人間関係プロセス論や主な各論にはある程度定型的な授業の流れが存在している。例えば、前期の人間関係プロセス論A・C（グループ・プロセス論）では、グループでの問題解決実習、コンセンサス実習、POPO（グループでの討論と観察）など、定型的な実習があり、授業を組み立てる際にも、それらの典型を参考にしながらプログラムを構成していくことができる。

ところが、人間関係原論にはいわゆる授業の典型がない。半期間（または1年間）の大まかな流れはあらかじめスタッフミーティングで目途を立てられるが、各回の授業内容は、前回実施した学生の様子や、その時々での学生の状況に合わせてながらその都度組み立てられていく。あるテーマのもとで授業を提供した際に、学生の反応が芳しくない場合は、違った角度からプログラムが提供されたり、または一歩戻ってより基本的なテーマに戻ったりするなど、学生の反応に対してアンテナを張り巡らしながら、授業を進めていくことができる。また、定型プログラムがないことにより、スタッフ・ミーティングの中で新たな実習が作られることもある。

上記のような人間関係科の理念を具現化した構成である反面、授業を進めていくのに障害となる現実も存在している。

① 1学年全員を対象とするため、少人数教育は不可能である

1学年100名以上の学生に対して授業を行っていくことになり、グループでの実習を行うとしても非常に多くのグループができ、我々スタッフがファシリテートできる限界を越えることがある。実習の中での、ふりかえり・わかちあいの切り上げのタイミングも難しくなる。30名規模の各論に比べて私語・遅刻などもやや多く、授業環境としては良いとはいえない。

② 必修である

人間関係科の専門科目には選択科目が多い。学生は自らの関心に合わせながら授業を選択することができ、内発的動機づけが高い状態で学ぶことができる。しかしながら、人間関係原論は必修科目であり、学生の中での動機づけ、学ぼうとする必然性があまり高くない学生もいるように思われる。

③ 1年次の人間関係原論Ⅰは、1コマ授業であり、時間的な制約がある

2年次の人間関係原論Ⅱでは2コマ連続の時間設定がされているが、1年次

の人間関係原論Ⅰは1コマの設定であり、体験学習方式で授業を展開するには若干短いことがある。実習の際には短めのものが入り入れられることが多く、またふりかえり・わかちあいの時間も長く取ることは困難となる（しかしながら、毎週2コマ連続の授業を行っていくためにはスタッフ・ミーティングにかなりの時間を割かねばならず、現在のスタッフの負担からすると無理であろう）。

## 人間関係原論という場の持つ意義

人間関係原論が持つ意義（ねらい）は単一的なものではない（このねらいの複雑さが、学生が「よくわからない」と言う一つの原因でもあると思われるが…）。原論という場が持つ機能として、大別すると以下の3点があると私は考える。

### 1. 人間関係科の理念・学習方法・学びを統合する場としての原論

人間関係科には、他大学とは異なる人間観・学習観・人間関係観・学習方法が存在している。この特殊性に対して入学時に抵抗を示す学生も少なくはない。人間関係科での学生の学びを促進するためにも、人間関係科の理念・学習方法に対する学生の理解を深めていくことが必要となるが、各論では人間関係科の学び方や理念について取り扱うことはほとんど不可能である。したがって、人間関係原論が、人間関係科に対する理解を学生が深めていけるプログラムを担っていく必要があろう。

人間関係科の理解を促進するためのプログラムは、2年間のうち以下の3つの時期に行うことが有効であると考ええる。

- A. 1年生前期の4・5月（入学時）
- B. 1年生後期から2年生前期始めにかけて
- C. 2年生後期の10月・11月

A. の時期には、高校を卒業したばかりの新生はこの異文化である人間関係科に対して不安を感じることが多い。入学時に人間関係科の文化に安心でき、仲間作りができることは、人間関係トレーニングA（通称オープニング合宿）においてねらいにされ、充分機能している。しかし、人間関係科の文化に馴染んで安心した後に、この学習共同体の持つ理念の理解を促進する機能が1年生前期の人間関係原論に求められるであろう。この時期は学生は、机上の学問がないことによる不安・物足りなさ、人間関係科の時間のルーズさ、など、体験学習方式に対する漠然とした不安・不満を感じていることが多い。これらの不満を糸口としながら体験学習の特徴の理解を促進することが可能であると思われる。ちなみに、24期生の原論では、「入学後2週間の疑問

解消プログラム」と題して、人間関係科に入学してから2週間で感じた人間関係科に対する学生の疑問・不満をリストアップし、学生自身が調べたり尋ねたりして疑問を解消していくプログラムを実施した。

B. の時期は、人間関係科での学び方にも慣れ、ある意味では中弛みが生じてくる頃である。この時期に、例えば19期生の原論のように、人間関係科自体を探るプログラムを実施し、他大学の人間関係学科との比較を学生自身が調べてみて、新鮮な目で人間関係科を見直してみることは意味があろう。

C. の時期は、卒業を間近に控え、社会に出る前に改めて人間関係科での学び、人間関係観を整理し、社会と人間関係科との違いを認識することが課題になる時であろう。22期生の原論では、人間関係科の「体験の整理」と題するプログラムを実施していた。これは、「プロセス」、「ふりかえり・わかちあい」などの人関用語をもう一度思い出しながら、人間関係科での学びを再整理することをねらいに行われたものであった。

## 2. 人間関係科における自己の発見・成長を統合する場としての原論

人間関係科の各論のほとんどにおいては、学生自身が自分を見つめる機会が非常に多く、常に自分のあり方が問われる。各授業にて発見した“わたし”は、個々に分散した“わたし”ではなく、全体的に統合した“わたし”であるはずであり、個々の授業で発見した拡散した“わたし”の部分を全体として統合していく機能を人間関係原論が担うべきであろう。

そのために、前期末、学年末のレポートとして、原論での学びに留まらず、人間関係科での学びをまとめる課題を課すことが多い。また、授業の中においても、ある実習の中で体験し指摘化した自分ではなく、日頃の“わたし”、最近の“わたし”、将来の“わたし”などといった、包括的・全体的な自己に焦点を当てることが多いと思われる。

## 3. 人間存在、人間関係の本質を考え、学ぶ場としての原論

人間関係科の中では、自分に対する洞察や、個々の状況での他者との関わり方の能力を伸ばしたり、感受性を伸ばしたりという、個の心理的成長のみを目指しているのではないと私は考える。このような個人の個々の成長という個別性のテーマのみでなく、普遍性が高く人類共通のテーマとなる「生きるとは」「学ぶとは」「他者とともにあるとは」などという問いかけを考えながら、深い人間観・人間関係観を育てていく場でもあろう。このような哲学的・人間学的側面の洞察は人間的成長のためには欠かせない側面であると思われる。

## 今後の課題

—よりわかりやすく、より学び多い原論をめざして—

学生からとかく、「何をやっているのか、よくわからない」とフィードバックされる原論であるが、より学生にとってわかりやすく、しかも学び多い授業とするためには、今後どんなことが必要であろうか。3年間の短い経験しかないが、私なりに考えていること（そして、現在24期生の原論にて実現しようとしていること）を以下に記していく。

### ・日常とのつながりを意識化する

人間関係科の各授業でとられるアプローチは、「実験空間」－「日常」という次元上で弁別することができるように思われる。人間関係科の体験学習にてよく用いられるラボラトリー・メソッドでは、その名が示す通り限られた実習空間（実験空間）での“わたし”が問題にされることが多い。特に、「人間関係プロセス論」、「人間中心の教育」などの授業はその傾向が顕著であると思われる。

それに対して人間関係原論では、日常の中での“わたし”や“わたしの人間関係”をテーマに取り上げていくことが可能であると思われる。例えば、自分自身の最近の生活をふりかえったり、時間の使い方を考えてみたり、自分の交友関係を改めて見つめてみたり…など、実習空間での“わたし”ではなく、日常の中での“わたし”を意識化していくことができよう。

### ・ねらいの明確化と、連続性の構築（しかし、続きすぎない）

毎回の授業のねらいは日程表の最上段にいつも掲げ、しかも授業の初めの導入にて学生に対して口頭でねらいを説明をしているが、それでも「何をやっているのか、よくわからない」という学生の声を聞く。この理由としては、前述したように人間関係原論が多様なねらいやテーマを持っており、授業自体が常に（例えば半期間や1年間を通して）統一的なテーマで流れるわけではないこと、また、テーマやアプローチの方法はスタッフの人間観・人間関係間から湧き出したものから創り上げられているため、まだ若い学生が持っている問題意識からは受け止めにくいことが挙げられよう。毎回毎回の授業がどのような目的で行われているか、日常とのつながりから学生の関心を引くようにわかりやすく提示する必要があるだろう。

3～4週間ぐらいで1つのテーマを扱い、個々の授業では同じテーマで違った角度からアプローチしてみるような、個々の授業にねらいの連続性を持たせることが必要であろう。その例として、まず自己に目を向けてみる（「わたしを意識化する」、「わたしを探す」、「わたしであるとは？」など）、次に他者との関係に目を向けてみる（「友人論」、「わたしと他者との“違い”」、「ともに

あるとは？」など)、そして社会に目を向けてみる(「現実社会での人間関係」、「現実と人間関係科との違い」、「わたしの将来に向けて」など)というようなテーマの流れが考えられよう。また、各テーマの合間に人間関係科についての理解を深めるプログラムを挟むことが可能であろう。

ところで、ある程度の授業の連続性は必要であろうが、あまりに長く連続性を持たせすぎると学生は飽きてしまう。22期の原論Ⅰで1994年度後期に行った「学び」についての一連のプログラムは「あまりに長すぎて飽きてしまった」とのフィードバックが学生からあった。

・同学年が一同に集う場として(安心の場、流されること、メリハリ)

コントロールせずファシリテートすることを目指す人間関係科の教育理念のもとで、学生はのびのびできてオープンになり、100名以上の同学年の学生が集う原論では学生は友との話に花を咲かせることも多い。体験の場をファシリテートする前提として(枠作り・場作りとして)、我々スタッフは体験の場の確保のための最低限のコントロール(ただし、高圧的・権威的でない性質の)は必要なのではないだろうか。