

人間関係の原理の探求と人間関係科での 学びの統合をめざした教育実践

— 人間関係原論（1996～1997年度）の授業記録 —

伊 藤 雅 子（南山短期大学教授）
大 森 正 樹（南山短期大学教授）
中 村 和 彦（南山短期大学助教授）
楠 本 和 彦（南山短期大学助教授）

I. はじめに

「人間関係原論」は1989年度のカリキュラム改正の際に新設された科目であり、人間関係科の中核的な授業である。必修科目であり、1学年全員とスタッフ4名の構成で2年間通して実施される。これまでの人間関係原論の実践は、紀要「人間関係」の第9号（1991年度）で最初の2年間の試みが報告され、第14号（1996年度）では特集として、4クールの実践報告と原理的な考察がなされている。本稿は、1996年4月から1998年3月まで24期の学生に対して行われた人間関係原論の実践の記録と、実践結果の考察を行うものである。

II. 授業の構成及びねらい

1996年度新入生（24期生）は110名であり、社会人経験のある学生が6名含まれていた。スタッフは、伊藤雅子（家族社会学）、大森正樹（哲学・神学）、楠本和彦（臨床心理学）、中村和彦（社会心理学）、という異なる領域を専門とする4名が担当した。また、1997年4月から、人間関係研究センター客員研究員の山本秀樹氏もスタッフに加わった。

人間関係原論を始めるにあたり、1996年3月下旬に4人のスタッフが集まり、どのような原論を創っていきたいかについて話しあった。そこで表明されたスタッフの想いは以下のようなものであった。

- ・人間関係科を統合する授業としての原論を強調したい
- ・1年生が人間関係科に対して持っているいろいろな疑問に答えていく

- ・学生にとって、何をやっているかがわかる、わかりやすい原論にしたい
- ・つらさもあると同時に楽しみもある授業に
- ・何をめざして生きていくか、この学校を何をめざして選んだのかを考えてみる
- ・問いが発せられて、それを探求する人になってほしい
- ・“関係の中に生きる”という実感が持てる、互いの影響関係に気づけるように
- ・“私”を中心に扱っていくと学生は関心を示すだろうが、なかなか他に広がらない
- ・“関係”を中心に扱っていきたいが、まず“私”をおさえる必要があるだろう。そうすると“私”の部分が長くなり、“関係”から入っていくことはできないか？
- ・“関係の中での私”を意識し、自分を多面的に見ながらも identity を確立していく
- ・マイナスの面、人間の暗い面にも光を当て、人間の重層性を取り上げていく

以上のような想いを語りながら、2年間の人間関係原論を構成していく際に以下のような点を念頭に置くことを確認した。

まず、人間関係原論が扱っていくものとして、「人間関係科」の原論と「人間関係」の原論の2種類があると考えられる。人間関係科の学び方は学生にとって経験のないものであり、この学び方の意味を考える場が必要となってくる。また、人間関係科では様々なテーマのもとで多くの各論が開講されているが、全ての授業が共通するのは自分自身や自分の人間関係に焦点を当てていることであろう。様々な各論で個別に得られた体験・気づき・学びを統合する場が必要となる。「人間関係科」の原論とは、このような場として機能することを意味している。今回の人間関係原論では、1年次の初めに〈人間関係科を知る〉をテーマにすること、また、各学期の最終レポートに〈各授業での学びの統合〉を行う課題を含めること、2年次の最後に〈人間関係科と現実との統合〉をテーマにすることで、「人間関係科」の原論の側面を扱っていくこととした。

また、人間関係科の各論では、自分自身の特徴やあり方に焦点が当てられたり、他者といかに関わり、いかに働きかけるかという実践的な行動が扱われたりしている。体験学習という性質上、学生の学びは自己のあり方・関わり方への気づきを中心となり、人間関係の根源的な原理への気づきは薄くなる。例えば、“私である”ことと“ともにある”ことの二律背反的な矛盾の中でいかに生きていくかという、人間関係の原理を考えていく場として人間関係原論が機能していくことも必要となる。

「人間関係」の原論の側面として今回の授業で扱うことにしたのは、“関わ

る”、“ともにある”とはどのようなことなのか、“私である”ことと“ともにあること”をいかに両立させていくか、といったテーマである。現在の学生の世代は自分への関心は高いが、他者への関心や関係性への関心は低いと思われる。“関わること”、“関係性を意識すること”をねらいとしてこの授業を進めていきたいというスタッフの意向があったが、初めから関係性を取り扱っても学生にとっては興味をもてなくなるのではないかという危惧があった。また、他者との関係性を意識し共存をめざす際に、自身のあり方があるがままに認識し、他者のあり方も知り他者との“違い”を意識することが前提になると考えた。したがって、〈私に目を向ける〉→〈私を見つける〉→〈他者と関わる〉→〈違いに目を向ける〉→〈ともにあることをめざす〉という順序で、自分や関係性に気づき、そこにある人間関係の原理を考えていくこととした。

授業の全体のねらいを明確化するにあたって、「人間関係」の原論としてのねらいと「人間関係科」の原論としてのねらいをそれぞれ掲げることにした。1年次の人間関係原論Ⅰのねらいは、今存在している“私”を多面的に確認していく（「Discover私」）ことと、人間関係科での学びを統合する（「Integrate人関」）という2つを設定した。また、2年次の人間関係原論Ⅱでは、1年次で確認した“私らしさ”をどう受け入れ、それを他者との関係の中でいかに生かしていくか、という関係性の問題を扱っていく（「Explore私 with 他者」）ことと、人間関係科での学びをいかに社会の現実の中で生かし、統合していくか（「Integrate人関 with 現実」）という2つのねらいが設定された。

また、内容のアウトラインとしては、まず1年前期には〈人間関係科への橋渡し〉として、“人間関係科を知る”ために主体的な探求を行うプログラムを実施する。次に“関係性”を扱う前にまず“私”に目を向け、今の自分のあり方への洞察を深めていくことを1年前期後半から1年後期にかけて扱うこととした。2年前期では、“関係性”を中心としながら他者とともにある方法・原理を扱い、2年後期では〈社会への橋渡し〉として、人間関係科での学びを現実の中でいかに生かしていくかという問題を取り扱うこととした。

ただし、上記の予定はあくまでもアウトラインである。個々の授業は他の人間関係原論と同様、授業後にスタッフ・ミーティングを行い、次回の授業内容を決定していく形態をとっていた。個々の授業を計画する際は、スタッフ側が立てたねらいやアウトラインに固守することなく、授業中の学生の反応や、授業後に学生が記入するジャーナルでのフィードバックを参考にしながら、学生のペースに合わせた授業作りを行った。

尚、1年次の人間関係原論Ⅰは毎週木曜日2限目に通年1コマの授業として実施された。また、2年次の人間関係原論Ⅱは、通常は隔週金曜日1・2限に行われたり、毎週金曜日10:00～12:10という時間帯で行われたりしている。今回の原論Ⅱでは、①実習の時間を確保すること、②授業が2年次に少ない学生もいてできるだけ授業機会を多くもち、学校との接点を多くもってもらうこと、

を目的として、毎週金曜日9:30～12:10という時間帯で実施した。

以下には、実施された個々の授業の内容を報告する。

Ⅲ. 1年次の人間関係原論Ⅰ：各授業の内容

第1回授業前のスタッフミーティング

オリエンテーションウィークのふりかえりと学生の状況が話し合われた後、人間関係原論2年間の大きな流れをスタッフはどう考えるか話し合われた。

1年生前期

- ・人間関係科（異文化）への橋渡し。
- ・私の探求。

1年生後期

- ・私の探求。私を知る。

2年生前期

- ・自分の周りで生じていることを（私とつなげて）多面的に知っていく。
- ・関係性、関係へ。

2年生後期

- ・社会という異文化への橋渡し。
- ・社会に出て人間関係科での学びをどのように使っていくか。

以上のような大きな流れが確認され、1年次の人間関係原論Ⅰが開始された。

なお、人間関係原論Ⅰの授業内容とねらいの一覧を表1に示した。

表1. 1996年度人間関係原論Ⅰ 年間スケジュール

日付	ねらい	やったこと
1. 4/25	・人間関係原論Ⅰの授業のねらいを知る。 ・入学後3週間の体験を思い起こし、人間に目を向ける。	①スタッフ紹介 ②人間関係原論全体のねらいの提示 ③実習「入学後3週間を過ごして」提示。個人メモ。わかちあい。疑問を出す。 ④「でい・あい・じゃ〜なる」記入。
2. 5/2	・入学後3週間の疑問を一步深める ・情報整理の方法を学ぶ	①5月の授業の流れの提示 ②入学後3週間の疑問を簡易KJ法で、島を作り、ネーミングする。 ③各グループの作品を見てまわる。
3. 5/9	・入学後3週間の疑問の解決に向けて(1)	①各個人が自分が調べたい疑問を選択する。 ②関心別のグループを作る。 ③調査の計画表を作る。
4. 5/16	・入学後3週間の疑問の解決に向けて(2)	①調査の進め方について、スタッフが相談にのる。 ②各グループが自主的に調査する。
5. 5/23	・入学後3週間の疑問の解決に向けて(3)	①調査の継続。 ②発表用パネルを作る。

6. 5/30	<ul style="list-style-type: none"> 入学後3週間の疑問の解決に向けて(4) 	<p>①全体が2グループ(前半・後半)に分かれ、パネルを使い発表する。</p>
7. 6/13	<ul style="list-style-type: none"> 「Discover 私」～他の人が私にもっている第一印象を知る～ 	<p>実習「印象交換」 5人グループを作る。導入。選択肢の中から、自分の選択、他のメンバーの選択の推測を記入する。わかちあう。3ラウンド行う。ふりかえり。わかちあい。</p>
8. 6/20	<ul style="list-style-type: none"> 今の私を意識化する 	<p>実習「WHO AM I」 導入。カード(シール用紙)に個人記入。ならべかえ①客観的事実、性格、今の状態(必要であれば自分で他の項目を作ってよい)に分類する。ならべかえ②自分で基準を作り、カードを分類し、貼る。</p>
9. 6/27	<ul style="list-style-type: none"> 今の私の対人関係を意識化する 	<p>実習「私の対人地図」 導入。実施。①ラベル(様々な人を表す)に名前(イニシャル可)を記入。②ラベルを切り、B4の台紙に置く。③位置関係を確認し決まったら、貼る。④クレパスで関係線を書き入れる。ふりかえり記入。</p>
10. 7/4	<ul style="list-style-type: none"> 新しい人と出会う時の自分に目を向けてみる 	<p>実習「二人の個展」 導入。実施。Part I, 絵のテーマ「私の宝物」。①絵を描く。②ペアリング(無言)③絵を語る。④ふりかえり記入。⑤わかちあい。Part II, 絵のテーマ「私の住みたい家、場所、ところ」。①～⑤を行う。スタッフのコメント。</p>
11. 7/11	<ul style="list-style-type: none"> グループの中での自分に目を向ける 	<p>実習「ハヶ岳小学校」 導入。実施。情報紙を使った問題解決実習。チームの結果及び正解発表。ふりかえり。わかちあい。</p>
12. 7/18	<ul style="list-style-type: none"> 「DISCOVER 私ー今、存在している“私”を多面的に確認していくー」と「INTEGRATE 人間ー人間関係科での学びを統合してみるー」のねらいと両者のつながりを再びおさえる。 毎回の授業をつなぐものを自分で考える。 	<p>全日程表が配られ、「前期のまとめ」を記入。①入学してからの4ヶ月あまり、人間関係科について感じたり、気づいたりしたことをまとめてください。(特に、疑問解消グループで感じたことを中心にして、他の授業・場面で感じたことも含めながら、記述してください。)②入学してからの4ヶ月あまりで、自分について気づいたり、発見したり、再確認したことは?(原論の中での実習で気づいたことを中心にしなから、FWの体験や他の授業での気づきも含めて、記述してください)③人間関係科に入る以前に比べて、現在の自分は?(変化した自分・変化しなかった自分を含めながら、その理由も考えて記述してみてください)</p>
13. 9/26	<ul style="list-style-type: none"> 夏休みをすごした自分を確認する 後期に向けての自分のねらいを明確にする 	<p>画用紙を3つに区切る。 ①「夏休みの自分」をシンボリックに描く。わかちあい。 ②「夏休み中の自分や、自分が体験したことは自分にとってどんな意味、発見、変化があったか」書き出す。 ③「後期のねらい」を立てる。発表。</p>
14. 10/3	<ul style="list-style-type: none"> 自分の“時”の使い方に焦点をあてる 	<p>実習“Busy Choice” 導入。Forced Choice, ①忙しい、まあまあ忙しい、暇。それに対する自分の評価②満足、不満足。わかちあい。全体インタビュー。 実習「時の使い方」 時の使い方の拾い出し。動機を記入。</p>
15. 10/17	<ul style="list-style-type: none"> 「私であること」①ー私の行動の主體的でない部分に目をむけるー 	<p>実習「私の行動 SCT」 導入。個人記入(①私は___ねばならない。②私はなんとなく___。③私はしかたなく___。)わかちあい。それぞれのSCTから1つを選択し、他の選択肢を考える。スタッフからのコメント。</p>

16. 10/24	<ul style="list-style-type: none"> •行動の意味の多様性を知る（アルバイト編） 	<p>導入。個人記入。（アルバイトの目的・意味を考える）わかちあい。グループでの大賞（印象的、意味のある、ユニークな）決定、発表。スタッフのコメント。</p>
17. 10/31	<ul style="list-style-type: none"> •時の使い方の多様性を知る①（アルバイト以外編） 	<p>導入。「私の生活を語る」4人の学生が自分の生活を語り、それぞれに質問をする。それぞれの人にメッセージを書く。</p>
18. 11/8	<ul style="list-style-type: none"> •時の使い方の多様性を知る②（授業、バイト、通学、睡眠以外編） 	<p>実習「ETC」 導入。個人記入（授業、バイト、通学、睡眠以外で自分の好きな時間、一生懸命な時間）。わかちあい。投票（「一生懸命でしょう」、「ユニークでしょう」）発表。インタビュー。</p>
19. 11/21	<ul style="list-style-type: none"> •「わたし」を見つける①－「わたし」を探している人達から、私へのメッセージ 	<p>導入。ビデオ「親愛なる「わたし」へー「ソフィーの世界」への手紙より」を観る。ジャーナル記入①心に残った言葉や生き方②ビデオ『親愛なる「わたし」へ』を見て、見つけたこと、今、感じていること。③今日の私。わかちあい。</p>
20. 11/28	<ul style="list-style-type: none"> •「わたし」を見つける②－私のファンタジー 	<p>実習「オッコーと魔法のカモメ」 導入。絵本を見ながら、朗読。画用紙を3分割し、①続きの自分の物語、絵を創作する。②絵を描いて、感じたこと、気づいたことを書く。わかちあいをし、③寄せ書きをする。</p>
21. 12/5	<ul style="list-style-type: none"> •「わたし」を見つける③－私の感じ方 	<p>実習「私の感じ方」 導入。画用紙を4分割する。目を閉じ、音をきた時の自分の感じを絵や文字に表す。わかちあい。インタビュー。スタッフのコメント。＜第1ラウンド（松ぼっくりを数個机に落とす）。第2ラウンド（こきりこ）第3ラウンド（アメリカンネイティブの楽器）＞クリスマスパーティーのコミッティ募集。</p>
22. 12/12	<ul style="list-style-type: none"> •「わたし」を見つける④－私が魅せられているものを探す－、一楽しみを準備する－ 	<p>導入。「プレゼント作り」。準備の作業。クリスマスパーティーのコミッティ募集。</p>
23. 12/19	<ul style="list-style-type: none"> •みんなで楽しむ •全体に働きかける体験をする 	<p>①「クリスマスにちなんだ企画」（1）学長の話。（2）アヴェマリアを歌う。②「出し物アトラクション」劇団「ヘモグロビン」のコント③全体アトラクション」バートルロイヤルハンカチ落とし④「指導生対抗アトラクション」⑤スタッフ企画「プレゼント交換」⑥企画者へのフィードバックカード記入。</p>
24. 1/9	<ul style="list-style-type: none"> •「わたし」を見つける⑤－私のものの考え方に目を向ける－ 	<p>実習「ハインツのジレンマ」 導入。個人記入。話し合い。結果発表。ふりかえり。わかちあい。新入生オリエンテーション「とにかく人関」アンケート。</p>
25. 1/16	<ul style="list-style-type: none"> •「わたし」を見つける⑥－「私であること」に取り組んできたことの意味を考える－ 	<p>導入。①「私にとっての私であること」（スタッフによるパネルディスカッション）②「とにかく人関」コミッティ募集。③最終レポート課題提示。</p>

第1回授業～第6回授業

疑問の提示→要素の抽出→調査→発表という過程を、学生が主体的に行なっていくことを期待して、第1回授業から第6回授業に亘って、「入学後3週間の疑問」に目をむけ、自分たちがそれを整理していくことを行った。

第1回授業

オリエンテーションウィークが終わって、これから2年間続く人間関係原論の最初の授業であり、「人間関係原論Ⅰの授業のねらいを知る。入学後3週間の体験を思い起こし、人間に目を向ける」をねらいとして、以下の4つのことが行われた。

①教員スタッフが学生110人の前で自己紹介を行った。

②人間関係原論Ⅰ全体のねらいとして、「DISCOVER 私ー今、存在している“私”を多面的に確認していくー」と「INTEGRATE 人間ー人間関係科での学びを統合してみるー」が提示された。前者は「人間関係の原論」ということができる。体験学習の主体である「私」に様々な角度から光をあて、そこに見えた様々な私に気づいていこうとするものである。関係性や社会に目を向ける基盤作りのために、「私」を探求し、知ることが大切であると考えられた。後者は「人間関係科の原論」というべきものである。人間関係科における様々な授業の原論として、それらを統合し、また、それらでの学びの基盤となることが目指された。

③「入学後の3週間で過ごして」という実習が行われた。導入。「入学後の3週間で思い起こしてみよう」個人記入。グルーピング。わかちあい。入学後の3週間で過ごして、疑問に思ったことを書き出す。

④「でい・あい・じゃ〜なる」の記入。項目は(1)今日やったことをめぐって、(2)今日の私、であった。「でい・あい・じゃ〜なる」の記入は、基本的にはこの項目ではほぼ毎回行われた。授業内容、展開により項目を変えたり、記入しない時も数回あった。各回の授業報告においては項目が変更された時と記入しなかった時のみ記述している。特別な記述がない回はこの項目のジャーナルを学生は授業の最後に記入している。

学生の反応、状況として、入学以来の自分の変化に気づいている人も少なからずいる、今までの枠は変化しつつあるといった様子も見られる一方、まだ疑問を感じ、それを深めていくレディネスがない人もいるように思われた。

第2回授業

「入学後3週間の疑問を一步深める。情報整理の方法を学ぶ」をねらいとして行われた。①5月の授業の流れが提示された。②前回のグループにわかれ、KJラベルと横造紙が配られた。50くらいある情報を簡易KJ法的に話し合いながら整理していき、島を作り、それにネイミングした。③出来上がったグループから他のグループの作品を見てまわった。

グループ作業へのモチベーションにはバラツキが見られたが、他のグループの作品に対しては学生は興味を持って見ていた。

第3回から第6回は「入学後3週間の疑問の解決に向けて」とのねらいで授

業が行われた。

第3回授業

前回学生から出された疑問を50個にまとめたリストとK J的に島を作った模造紙を縮小コピーした資料が配られ、自分で疑問を解消するために動いてみる事が提案された。そして、①学生は自分が関心を持っている疑問を選び、B4の白紙に記入した。②それを持って、全員の関心を知った後、関心の近いもの同士が3人から7人のグループを作った。③グループで(1)テーマ、(2)進め方(これからの日程も含む)、(3)グループ名、メンバー名を話し合い、B5の用紙に記入した。

「やっていることの意味がわからない」との学生の声は減った。関心別のグループは各自がかなり納得して作れたようであった。疑問として取り上げられたのは人間関係科全体に関するもの(体験学習による授業に対するとまどいや意味の模索や将来どう役に立つのかなど)、スタッフ、学校のシステムに関するものなどがあった。

第4回授業

自分たちの疑問を深め、解消するための調査活動を行った。また、どのように進めて行ったらよいかわからないグループはスタッフが相談にのった。授業終了約25分前にジャーナルを記入した。今回のジャーナルの項目は(1)今日やったことをめぐって(2)今日のグループでの私(3)グループについて感じたり、気づいたりしたこと、であった。それをグループでわかちあった。

第5回授業

今日の予定と来週のパネルによる発表のイメージを提示した。そして①引き続き調査を行い、②調査が済みしたいパネル作りを行った。

第6回授業

パネルを張り、全体を2つに分け、前半のグループが30分の発表を行った。残りの半分の人がそれぞれの発表を見に行った。発表グループの人も交代で他のグループを見に行った。その後同様の方法で後半グループが発表した。今回のジャーナルの項目は(1)今日やったことをめぐって(2)今日の私(3)疑問解消のグループ活動をふりかえってみて、グループやグループの中での私について思うこと、感じることを、であった。

一連の疑問解消のグループ活動は「INTEGRATE 人関-人間関係科での学びを統合してみる-」というねらいを達成するための第1章であったともいえよう。自らの疑問や体験に自主的・主体的に関わることで、体験一指摘-

分析－仮説化－試行の循環過程を回していく第一歩を踏み出した。その過程の中で「人間関係科での学びを統合して」いくことができる。

関係性に目を向けていく前段階として、様々な場面での、様々な「私」を語る機会が必要だと考え、これ以降の第7回から第24回までは大きくは「DISCOVER 私－今、存在している“私”を多面的に確認していく－」とのねらいの元に授業が展開された。ただし、「INTEGRATE 人関－人間関係科での学びを統合してみる－」というねらいに焦点を全く当てないというものではない。このねらいも意識はされてはいるが、「DISCOVER 私－今、存在している“私”を多面的に確認していく－」に強調点が置かれたということである。

第7回授業

「Discover 私」～他の人が私にもっている第一印象を知る～をねらいとして行われた。授業の導入として、これからの授業が「DISCOVER 私－今、存在している“私”を多面的に確認していく－」とのねらいの元に展開されていくことがスタッフから話された。5人グループが作られ、実習「印象交換」が行われた。実習の導入としてねらい、手順が説明された。実施は以下の手順で進められた。①「印象交換」の個人記入用紙が配られ、②選択肢から自分に当てはまるものを選択し、③他のメンバーのイメージや好みを推測し、「推測」の欄に記入する。④順に「自分」の選択を発表し、他のメンバーはそれを「本人」の欄に記入する。⑤他のメンバーが自分をどう推測したか記入する。それを3ラウンド行う。第1ラウンドは「食べ物の好み」で、選択肢はa)和食、b)洋食、c)中華、d)エスニック、であった。第2ラウンドは「趣味」で、選択肢はa)読書、b)音楽、c)スポーツ、d)料理、e)映画、f)旅行、であった。第3ラウンドは「イメージ」で、選択肢は、a)安室奈美恵、b)鶴田真由、c)大塚寧々、d)高田万由子、e)和久井映美、f)梅宮アンナ、g)鈴木蘭々であった。次にふりかえりが行われた。項目は(1)他の人があなたに持っていた印象は……(2)その他、自由に…、であった。それをわかちあった。

学生は全体としては実習や関わりを楽しんでおり、「Discover 私」の第1ステップとしては適切であったと感じられた。しかし、新しいグループに不安や抵抗も一部の学生にはあった。視覚障害を持つ学生には第1印象の手がかりが少なく、これからの実習を組み立てる際にはこの学生にとってやりにくいかを必ずチェックすることが、スタッフミーティングで確認された。

第8回授業

「今の私を意識化する」をねらいとして、実習「WHO AM I」が行われた。導入において、個人作業のため自分のスペースを十分にとること、わかちあい

をしないことや実習の説明（どんなことを書くのか簡単に例示、最低20は書く）がなされた。目を閉じて、自分を見つめる時間をとった。実施。「私は、」で始まる欄が36個印刷されたB4サイズのシール用紙が配られた。シール用紙を一つずつに切り、ならべかえを行った。①客観的事実、性格、今の状態（必要であれば自分で他の項目を作ってよい）に分類する。記録用紙にどの項目にどのカードが分類されたか、記入した。そこから「気づいたこと、感じたこと」を記した。ならべかえ②、自分で基準を作り、カードを分類し、貼る。この記録用紙にどの項目にどのカードが分類されたか、記入した。そこから「気づいたこと、感じたこと」を記した。

この授業としては、初めて全くの個人作業だけで展開された。そのことに対して、学生は「久しぶりに一人になった」、「たまには自分をふりかえる事も大切」と概ね好評であった。ならべかえ②での学生が自分で作った基準には、「変わる自分、変わらない自分、変化してきた自分」、「受け入れられる自分、受け入れられない自分」などがあつた。

第9回授業

授業の導入として、前回の実習の意味を再確認し、今日のねらいの「今の私の対人関係を意識化する」を伝えた。実習「私の対人地図」を行った。様々な人を表すラベルの用紙を配り、手順を説明した。①ラベルに名前（イニシャルでもよい）を記入し、切って、B4の台紙に置いた。②自分にぴったりくる位置を探して、置き換え、③決まったら糊で貼った。④クレパスを使い、ぴったりくる色や太さで関係線を表した。ふりかえりを記入した。項目は「対人地図を作りながら、気づいたこと、感じたことは？」であり、考えるヒントとして、「・こういう関係図をもっている私は？・関係の範囲は？（どんな人との関係が多いか、どんな関係が多いか）・大事にしていきたい関係は？・関係図を作りながら改めて気づいた関係は？」を挙げた。

第10回授業

「新しい人と出会う時の自分に目を向けてみる」をねらいとして、実習「二人の個展」を行った。導入では、まだあまり話したことがない人と自分からペアを作ってみるが勧められた。画用紙を2分割する。実施。Part I、絵のテーマ「私の宝物」。①絵を描く。②ペアリング（無言）③絵を語る。④ふりかえり記入。項目は「・ペアを探している時の自分の動きや気持ち、・絵を描いている時の自分、・二人が語り終わってから感じたこと（自分のこと、相手のこと）」であった。⑤わかちあい。Part II、絵のテーマ「私の住みたい家、場所、ところ」。①～⑤を行う。スタッフのコメント。

学生の反応としては、「この子とは仲良くなれそうにないと思っていた自分がいた」、「2回とも受け身だった」、「取り残されるのが嫌で、早く自分から行

動した」というような相手を探している時のプロセスへの気づきや「一緒にいる人が固定していた頃で、新しい人と出会って新鮮だった」というような新しい関わりに目を向ける言葉が見られた。

第11回授業

「グループの中での自分に目を向ける」というねらいで実習「八ヶ岳小学校」（情報紙を使った問題解決実習）が行われた。くじによるグルーピング。導入。情報紙が配られ、手順が説明された。実施。チームの結果及び正解発表。ふりかえり。項目は「チーム活動を通して、(1) あなたは、どれほど、言いたいことが言えましたか(1～6)。それはどうしてですか。(2) チームは、どれほど、聴きあえていたと思いますか。(1～6)。それはどうしてですか。(3) 他のメンバーや自分の発言や態度、行動の仕方について、気づいたことは？(誰の、どのような)(4) その他、気づいたこと、学んだこと」であった。わかちあい。

第12回授業

「『DISCOVER 私-今、存在している“私”を多面的に確認していく-』と『INTEGRATE 人間-人間関係科での学びを統合してみる-』のねらいと両者のつながりを再びおさえる。・毎回の授業をつなぐものを自分で考える」をねらいし、前期最後の授業が行われた。全日程表が配られ、それと自分のファイルを見ながら、「前期のまとめ」を記入した。①入学してからの4ヶ月あまり、人間関係科について感じたり、気づいたりしたことをまとめてください。(特に、疑問解消グループで感じたことを中心にして、他の授業・場面で感じたことも含めながら、記述してください。)②入学してからの4ヶ月あまりで、自分について気づいたり、発見したり、再確認したことは？(原論の中での実習で気づいたことを中心にしながら、FWの体験や他の授業での気づきも含めて、記述してください)③人間関係科に入る以前に比べて、現在の自分は？(変化した自分・変化しなかった自分を含めながら、その理由も考えて記述してみてください)

以下、後期の授業。

第13回授業

学校以外での自分に目を向け、他者との比較を通して、様々な生き方を知ることで、自分の生き方を探ってみることを期して、「夏休みをすごした自分を確認する。後期に向けての自分のねらいを明確にする」というねらいで、私の旗づくりを行った。①「夏休みの自分」をシンボリックに描く。指導生グループにわかれ、わかちあい。②「夏休み中の自分や、自分が体験したことは自分にとってどんな意味、発見、変化があったか」書き出す。わかちあいはしなかつ

た。③「後期のねらい」を立てる。11人が全体に対して発表した。

第14回～第18回は「時の使い方」,「行動の多様性」に目を向けることに焦点を当てた。

第14回授業

「自分の“時”の使い方に焦点をあてる」をねらいとして、実習“Busy Choice”が行われた。導入。この実習を通して、自分らしさ、わたしであること、自分らしく生きるとは……を時の使い方から光をあてることが伝えられた。Forced Choice, 第1回目①忙しい, まあまあ忙しい, 暇, 第2回目それに対する自分の評価②満足, 不満足。わかちあい。全体インタビュー。暇を選んだ人は少なく授業, 短大祭の企画, バイトなどで忙しくしている学生が多かった。

続いて、実習「時の使い方」が行われた。記録用紙が配られ、時の使い方, その量, 動機を記入した。動機はA自分のため, B他者のため, C義務で, Dなんとなく, E先のため, 将来のため, F断れなくて, G喜んで, Hイヤイヤ, から選択した。動機はA自分のため, C義務で, Dなんとなくが比較的多く見られた。

学生の反応としては、「考えたこともないことが考えられた」との肯定的な反応もあれば、「今日の作業が人間関係とどういう関係があるのか」との疑問も出された。

第15回授業

『私であること』①「私の行動の主體的でない部分に目をむける」をねらいとし、主體的に生きることに目を向ける、主體的に生きていくことの前段階として、現在の自分の行動の主體的でない部分に目をむけることをした。実習「私の行動 S C T」を行った。導入。教示「いつ, どこで, どんな人に対して, どうした, を入れて文章を完成させてください。ただし, そのすべてを入れる必要はありません。できるだけたくさん書いてみてください」。実施。個人記入, 以下の文章を完成させる。①私は ___ ねばならない。②私はなんとなく ___ ③私はしかたなく ___。それぞれの文章が8個ずつ用意されている。3人組でわかちあい。他の人の話を聞いて思い出したことがあれば書き加える。それぞれの S C Tから1つを選択し, 他の選択肢, 行動を考える。スタッフからのコメント。

この実習は学生にとって、なかなか難しく、選択肢がネガティブな方向のものしか考えられなかったり、主體的に生きる方向に集約することができていなかった。そのため、次回からはより丁寧に、スモールステップで実習を考えていく必要があることがスタッフミーティングで話し合われた。

第16回授業

「行動の意味の多様性を知る（アルバイト編）」をねらいとして、実習を行った。導入として、前回の実習に対してスタッフミーティングで話し合われたことが学生に伝えられた。アルバイトに対する考え方、アルバイトからの影響は人によって様々であり、それに目を向けてみるのが今回のねらいであることが伝えられた。個人記入（アルバイトの経験がある人に対して、①目的・動機、②印象的な、意味があった体験③一番嫌な体験を記す。アルバイトの経験がない人に対して、①アルバイトをしていないことでのプラスの意味を記す）。7～8人グループでわかちあい。グループでの大賞（印象的、意味のある、ユニークな）決定、発表。スタッフのコメント。

第17回授業

「時の使い方の多様性を知る①（アルバイト以外編）」をねらいにして、授業が行われた。4人の学生が自分の生活を語り、それを聞いて、時間の使い方の多様性を自分の観点からつかみ、自分の生活や自分らしさを見つめ直した。2名の短大祭の委員がやっていること、その苦勞と喜びについて、視覚障害を持った学生が自分の時間の使い方、大切にしていることについて、社会人入学の学生が学生と主婦、母などとの両立について語った。

聞いていた学生はそれぞれの人にメッセージを書いた。それぞれの話にびっくりしたり、感動したり、考えせられたりしながら、自分のことと関わらせて聞いていた学生が多く見られた。

第18回授業

「時の使い方の多様性を知る②（授業、バイト、通学、睡眠以外編）」をねらいとして、実習「ETC」が行われた。導入。授業、バイト、通学、睡眠以外で自分の好きな時間、一生懸命な時間を個人記入した11人グループを作り、わかちあい。それぞれが語ったことから、「一生懸命でしょう」、「ユニークでしょう」の基準で、グループ内で投票した。それぞれのグループで選ばれたエピソードを全体に発表した。それらを聞いて感じたことを学生にインタビューした。

第14回～第18回にわたる時の使い方、行動の多様性に目を向けるシリーズで、「時の使い方、行動がみんな同じでないこと」、「自分の時の使い方のpoorさ」、「自分の時の使い方の可能性」に気づいた学生達がいた。

第19回～第25回は第23回を除いて、「『わたし』を見つける」を大きなねらいとして、様々な角度から展開された。様々な方法を用いて、「私」の様々な側面に光を当てていった。

第19回授業

『わたし』を見つける①-『わたし』を探している人達から、私へのメッセージ-」をねらいに、授業が行われた。導入。“親愛なる「わたし」へ-「ソフィーの世界」への手紙より”(NHKで放映されたもの)を観る。ジャーナル記入。項目は①心に残った言葉や生き方②ビデオ“親愛なる「わたし」へ”を見て、見つけたこと、今、感じていること。③今日の私、であった。わかちあい。

番組の内容や出演していた人々に共感するにせよ、反発するにせよ、学生の反応はかなり強烈なものであった。共感的な声としては、「高校のころからの私のテーマ。もう自分探しの旅に出ていってもよいかと思った」、「涙が出そうになった」、「味わいの時は今なのかもしれないと思った」などがあつた。反発の声には、「うそっばい。作っているという感じ」、「私探し、理解できない。現実的な人間でありたい」、「T合宿以来いろいろ考えた。今日は自分を休めてあげたい」、「思い出したくないことを思い出してしまった。このようなことはあまり頻繁には持ちたくない」などがあつた。

第20回授業

『わたし』を見つける②-私のファンタジー-」をねらいに、実習「オッコーと魔法のカモメ」を行った。導入。前回の学生の反応が両極に分かれていたことを伝え、自分を見つめて、見つけていくことの意味について再度説明した。実施。オパックプロジェクターで『オッコーと魔法のカモメ』(ベッティナ・アンゾルゲ、1984、福音館書店)という絵本を見ながら、朗読を聴く。絵本の途中で朗読を止め、画用紙を3分割し、①続きの自分の物語、絵を創作する。②絵を描いて、感じたこと、気づいたことを書く。4人グループでわかちあいをし、③その絵や物語から感じられるその人らしさのフィードバックを書いてもらう。

今回の実習はおおむね好評であつた。わかちあいを通して、一人一人の違いを感じたり、答えがないことに不安を感じ、正解を追い求める自分に気づいた学生達がいた。

第21回授業

『わたし』を見つける③-私の感じ方-」をねらいとして、実習「私の感じ方」を行った。導入。「自分が何を感じるかは自分の個性の一つ。音を聞いた時に、何かを当てようとするのではなく、どんな感じか味わっていく」ことが説明された。画用紙を4分割する。目を閉じ、音をきた時の自分の感じを絵や文字に表す。わかちあい。どのように感じたか、それぞれの感じ方の違いを明確にし、自分の感じ方に目を向けるために、何人かの学生にインタビューする。それぞれの音は、第1ラウンド(松ぼっくりを数個机に落とす)。第2ラ

ウンド（こきりこ）第3ラウンド（アメリカンネイティブの楽器）であった。
スタッフのコメント。

学生は目を閉じて、実習に集中していた。自分の感じ方や一人一人の感じ方の違いがより明確になったようであった。

クリスマスパーティーを行うことには大多数の学生が賛成だったため、クリスマスパーティーのコミッティを募集したが、コミッティをしたいという人がでなかった。そのためパーティーを行うか再度検討することにした。

第22回授業

『わたし』を見つける④-私が魅せられているものを探す-、-楽しみを準備する-をねらいに、授業を行った。導入。先週、コミッティをしたいという人がでなかったが、皆で何かを作り上げる事やコーディネートすることを練習するためにやはり次回はパーティーを行うことにしたことが伝えられた。そして、スタッフ企画としてプレゼント交換をするので、今日は「自分が大切にしているもの、ひかれるものを作ってみる」が提案された。「プレゼント作り」実施。クリスマスパーティーのコミッティ募集。最終的に20名以上の学生が各プログラムの企画をすることになった。

コミッティ募集の際には、やるか、やめるか気持ちが揺れ動いている人、積極的に動けた人、プレゼント作りに没頭している人、動かない人への怒りなど各学生の心の動きは様々であった。

第23回授業

「みんなで楽しむ・全体に働きかける体験をする」ねらいに、①「クリスマスにちなんだ企画」（1）学長の話。（2）アヴェマリアを歌う。②「出し物アトラクション」劇団「ヘモグロビン」のコント③全体アトラクション」バトルロイヤルハンカチ落とし④「指導生対抗アトラクション」⑤スタッフ企画「プレゼント交換」の各企画が行われ、参加した学生も楽しそうであった。最後に⑤企画者へのフィードバックカード記入。ジャーナル記入はなかった。

楽しいパーティを実施できた。進行担当の学生は時間がおして、大人数に働きかけ、コーディネートする難しさも知るなど、全体に働きかける係をした人は良い体験ができたようであった。

第24回授業

『わたし』を見つける⑤-私のものの考え方に目を向ける-をねらいにして、実習「ハインツのジレンマ」が行われた。導入。グルーピング。個人記入。コンセンサス。結果発表。ふりかえり。項目は「グループメンバー（自分も含めて）のその人らしさについて気づいたことや感じたことを記入してください」であった。わかちあい。新入生オリエンテーション「とにかく人関」

アンケート。項目は、企画のアイデア、運営方法、コミットティに入ることの希望の有無であった。

実習の課題と学生の現状との関係で、価値観やものの考え方に焦点をあてることが難しかったように思われた。感じ方、感情から価値観にまで明確化していくには、指摘→分析の細分化されたステップが必要であるように思われた。

第25回授業

「『わたし』を見つける⑥ー「私であること」に取り組んできたことの意味を考えるー」をねらいとして、1年生の人間関係原論としての最終授業が行われた。導入。後期やってきたこと、「自分であること」についての学生の思いをインタビューした。そして、以下のことを行った。①「私にとっての私であること」(スタッフによるパネルディスカッション)(1)私であることを意識したのは(2)私であることをどう思うか、を中心に話し合われた。②前回のアンケートの集計結果を発表し、「とにかく人関」のコミットティを募集した。10名の学生がコミットティになった。③最終レポート課題提示。レポートは「課題1. 人間関係原論Ⅰの1年間のあとづけ。日付、ねらい、やったこと、気づいたこと・学んだこと、今日の私、を入れて表を作る」、「課題2. あなたにとって、『私である』というのはどういうことですか」であった。

まとめ - 1年終了時のスタッフミーティングより -

1年間の人間関係原論を通して見たときのスタッフのふりかえりは以下の様であった。

- ・人間関係プロセス論と内容が重なるところがあった。原論としては、コンテンツ、理論的なことももっと取り上げてよいのではないか。

- ・意味付けを大切にしていくことが必要であろう。気づいたこと、感じたことを分析し、一般化していくことが必要だろう。

- ・後期の前半に学生の状況にあわせて、ペースを落とし、丁寧に授業を展開したことや一つのテーマにまとまっていたので、「やっていることがわからない」、「どうしてこれが問題なのか」という声は減った。学生にはわかりやすかったのではないか。

- ・私語がようやく始まった。

以上のふりかえりと学生の状況をふまえて、2年生時の人間関係原論Ⅱが展開されていった。

Ⅳ. 2年次の人間関係原論Ⅱ：各授業の内容

1997年度人間関係原論Ⅱの授業内容とねらいの一覧表を表2に示した。

表2. 1997年度人間関係原論Ⅱ 年間スケジュール

日付	ねらい	やったこと
1. 4/18	1997年度のキックオフ	①「とにかく人間」コミティからのひとこと ②実習「KICK OFF '97」。個人記入とシェア ③あい・い・じゃーなる記入
2. 5/2	いろいろな他者と出会う①。他者のイメージの明確化	①実習「24期生のイメージ・アイランド」 学生一人一人が持っている24期生のイメージを探る。
3. 5/16	いろいろな他者と出会う②。自己との出会いと他者との出会いのはじまりPART I	①実習「わたしを表すと…」、画用紙に自分の外側と内側をコラージュ風に表現する。 ②実習「出会いのはじまりーエンカウンター・タイム」 I、作成した作品をもって、先回イメージした級友とアポイントをとり、次々と出会う。出会い①、②
4. 5/23	いろいろな他者と出会う③。他者との出会いのはじまりPART II	①実習「出会いのはじまりーエンカウンター・タイム」 II、出会い③、④、⑤、⑥、⑥。
5. 5/30	出会い、関わり、創り上げるプロセスを楽しむ①	①実習「結婚式を作ろう！ー Be My June Brideー」 ②発表、ふりかえり、わかちあい
6. 6/6	出会い、関わり、創り上げるプロセスを楽しむ② 人と関わりはじめる時の自分のプロセスを明確にする	①実習「こう見えても私…」、クイズ作成、クイズ大会 (いくつかの問題からどれが当の本人であるかを当てる) ②実習「人と関わりはじめる時の私」(「出会いのはじまり」以来の各実習の前後の自分について)、わかちあい
7. 6/20	「ともにあること」をめざして①ー映画を通してさぐるー	①映画「ドライビング・ミス・デイジー」を観る ふりかえり用紙に記入、わかちあい
8. 7/4	「違う」ということをめぐってー友達って何だろうー	①実習「ある投書をめぐって」(友人を捨てたというヒロ君への投書) ②実習「友達をめぐっての意見マップづくり」 キーフレーズ・ピックアップ
9. 7/11	自分自身の友達・友達観に目を向けるー「同じ」ということと「違う」ということをめぐってー	①実習「私の友達観」前回のマップをもとにキーフレーズをピックアップしてゆく ②実習「私の友達観」つづき(同じと違うということをつILTERにして見てゆく) 夏休みレポート提示
10. 9/26	「違う」ということをめぐって②ー夏休みの体験からー	①実習「夏休み中の“違い”体験の共有化」、レポートをもとに5～6人のグループで夏休みの体験を話し合う。他人の体験を聞きながら、違いはどこから来ているかについてのキーワードを探す。 ②全体でのわかちあい(四人の学生に夏休み中の体験を話してもらう)
11. 10/3	「違う」ということをめぐって③ー私のこれまでの対人関係からー	①実習「私の“違い”対人地図」(葛藤場面を思い浮かべながら、自分の対人地図を作る) ②“違い”の質の考察と全体でのわかちあい

12. 10/17	「ともにあること」をめぐる①— ケースを通して—	①実習「1995年度研プロ、あるグループの軌跡」 資料配布、ナレーターたちが資料を読む。 個人記入。 グループおよび全体でのわかちあい（ともにあることができていたかを中心にして）
13. 10/24	「ともにあること」をめぐる②— “ともにある”とは—	①実習「検討“Withness”、イメージアップ、全体ではりだし（関係を切らずにおれたことの要因を拾い出す） ②小講義「“ともにある”とは」
14. 11/7	“Integrate 人関 with 現実”をめぐる①人関の風土に目を向ける。 Closing にむけて、やりのこしたことの明確化をする	①トーク「人関暮らしの8ヶ月」（山本氏） ②実習「Closingに向けて」 これからの予定（原論の締めくくりと人関トレーニングBへの橋渡し）
15. 11/21	“Integrate 人関 with 現実”をめぐる②人関の特徴に目を向け、統合してみる(1)	実習「C.N.T (Connect Ninkan Terms)」。グループピング、プレーンストーミング。ネットワーク作り。発表。(人関用語をあげ、その相互関係を見る)
16. 11/28	“Integrate 人関 with 現実”をめぐる③人関の特徴に目を向け統合してみる(2)	実習「人関不思議発見」第1～4問。それぞれの答えの発表。質問タイム (人関とはどんなところ？どんな価値観をもって、それが現実社会とどうつながっているか、を考える)
17. 12/5	“Integrate 人関 with 現実”をめぐる④授業での学びを統合してみる	実習「C.N.K. (Connecting Ninkan Kamoku)」、個人作業 わかちあい（人関で学ぶ多くの科目間の相互関係を認識する）
18. 12/12	“Integrate 人関 with 現実”をめぐる⑤現実社会に向けての準備をする	実習「人関と現実の OK、not OK」（人関と現実の異同を考えてみる） 個人記入、グループピング、わかちあい 理由分析、発表
19. 12/19	“Integrate 人関 with 現実”をめぐる⑥人関での学びをふりかえり将来につなげる	実習「人関の中でみつけた私の宝物」（この2年間で各自何をえたのかを再確認する） イメージアップ、記入、わかちあい レポート課題提示。 人間関係トレーニングBのアナウンス

第1回授業～第6回授業

第1回から第6回までは、「いろいろな他者と出会う」ということをテーマに授業を組み立てた。原論Ⅱのねらいとして、スタッフ間で話し合われたことは、箇条書きにすれば、次のようなものである。

- ・ 社会に出る準備をする。
- ・ ひとりひとりの人間関係観をもってほしい。
- ・ 他者理解の可能性を開く。友達論。自己受容と他者受容の問題。
- ・ 社会で当たり前とされていることのメリットとデメリットは何か。
- ・ 人関と社会の対比。人関卒業生だと社会に出てから損をするか。

ここで得たものを現実の中で、どうかしていくか。

そこでキャッチフレーズとして、「Integrate人関with現実」および「Exploreわたしwith他者」という言葉を用いることにした。スタッフがこの授業で目指したのは、現実とこの温室のように見える人関との間に橋を渡すこと、人関

で得たものをもって社会に出、そこで change agent として、地の塩ともな
って働くこと、また、そうした働きをするに際し、己と他者の在りようをしっ
かりと認識すること等であった。

但し、第1回授業の前に、新入生を迎えて、2年生が人関を紹介し、人関の
風土に慣れてもらうための企画（学生・教員による）「とにかく人関」があ
ったが、それへの関わり方について、この企画を担当した学生コミッティ
ーの方から、他の学生に向かって一言が語られた。この企画に参加した2
年生はそれなりに1年生とも知り合ったりしたが、出席しなかった学生
には、そういうことは起こらず、お互いの間にしっくりいかなかったこと
もあった。そのようなことも含めて全員から「とにかく人関」のコミッ
ティーに一言メッセージを送ることにした。

第1回授業

ここでは2年生のキックオフとして、「こんな1年間になったらいいな」と
いう希望をもって、この一年間に取り組んでみたいこと、チャレンジしてみ
たいこと、変化・成長してみたいこと等を考え、それぞれ「人（友人、家
族等）との関わりにおいて、アルバイトにおいて、授業の中で、将来に向
けて、その他」というヒント項目を軸にして、個人記入し、後、わかちあ
った。それに加え、「2年生になった私のねらい」や「24期生の人達とど
んな関わりをもちたいか」を学生間でシェアし、後、インタビューした。

第2回授業

他者のイメージの明確化をねらいとして、「24期生のイメージ・アイランド」
を作成した。学生同士では当然のことながら、よく話す学生もあれば、め
ったに話さない学生もいて、同じ所に学びながら、よく知らない学生が多
いのが現状である。そこで2年生全員をイメージして、それを島で分類す
ることにした。まず全学生の名簿を渡し、学生全員に自分のイメージを
賦与していった。そして似たイメージの学生を島でくくり、相互にど
んな関係にあるかを探っていく（実施は約85分）。そのあとふりか
えり用紙に記入した。ふりかえりの項目は次の通りである。①全体を
見て感じることは？②迷ったこと、決めかねたことは？③どんな
タイプの人と日頃接していて、どんなタイプの人と接していないか？
④私が他の人を見る時の捉え方の傾向は？⑤その他。

この実習に対する学生の反応は、例えば、イメージで人を分類するのは
気がひける。自分の人に対する基準がわかった。全員の顔と名前が結び
つかない。個人をグルーピング化することが嫌だった。自分の枠やかか
わり方を考えさせられた、等である。「人を分類する」とか「個人を
グルーピングする」ということに対する、一種の嫌気あるいは反発は
当然だとしても、スタッフとしては、そうした反発が出てくるのは、
この実習をやることの意味がよく伝わっていない

かったからではないか、と反省させられた。

第3回授業

ねらいは「いろいろな他者と出会う」の2回目で、「自己との出会いと他者との出会いのはじまり」を目指した。その中で、「わたしを表すと…」というテーマで、好きな色の画用紙2枚に自分の外側と内側をコラージュ風に表現する実習を行った。紙を貼るだけでなく、描くことも勧める。これを使って後の実習もあったので、学生の方からこのための時間が少ないという声があった。この製作に続いて、実習「出会いのはじまり—エンカウンター・タイム」を行う。今日、自分が作った材料をもって、この前、イメージした級友に出会っていく試みである。ここでは自分が抱いていた相手に対するイメージを変更させる、あるいは壊していくことが目指される。出会うためには互いにアポイントメントを取り合うが、出来るだけ、自分の作ったイメージアイランドの違う島の人を選ぶように指示。それが出来なければ、今まで会ったことのない人をピックアップする。拒否することなくやることを約束。ある程度時間がたったら、アポイントシートに空白のある人に手を挙げてもらって、うずめていく。学生たちはアポをとって、自分の作品を使って、29分くらいフリーに話し合い、その後10分はメッセージ交換をする。欠席者もあり、次回も少し試みることにする。

これについて学生の方からは、表の自分とか裏の自分はよくわからなかった、知らない人と話すのは苦手だ、やって満足した、ペアを組むのは始めはめんどろだが、やってみた今は満足している、等々の意見があった。但し偏見を壊していくのには時間がかかるということを実感したようだ。

第4回授業

「いろいろな他者と出会う」の3回目。「他者との出会いのはじまり」の2回目である。この日は「エンカウンタータイム」とし、全部の時間を使って、出会いを試みることにした。前回から数えて、合計6回、エンカウンタータイムをもったことになる。その後で、ふりかえりとして、「6名の人と出会うみて、気づいたこと、感じたことは？（例えば、相手の人について新たに気づいたこと、感じたこと、自分の中の変化について、先入観の変化、自分自身の関わり方など）」をメモした。そしてなぜ出会いのはじまりなのかを、教員が説明した。それは始めに友達に対するイメージがあるが、人と出会ってそれが壊れて、そこからまた新しい出会いはじまっていくからである、と。また学生には、ジャーナルの下の余白に、人と出会うプログラムをやりたいかどうか、理由を付けて書くことを指示。

学生の意見としては、イメージが変わったというより、新しいその人らしさを知った感じだ、アポとりの時、断られるのではないかという不安があった、

というものだった。このように学生は他人の反応が非常に気になり、おそろおそろの関わりのようにになっている。また人と出会うプログラムについて、やりたいが41名、やりたくないが23名、どちらとも言えないが13名、解答なしが20名であった。

第5回授業

次からは、互いに関わり、ともに何かを創ることを目指して、ねらいは「出会い、関わり、創り上げるプロセスを楽しむ」とし、実習として「結婚式を作ろう」をやった。それは前回のアンケートの結果、学生の多くが、いい出会いをしているようであり、そしてスタッフはこのいい出会いを切りたくないと判断したためである。手順としては、偶然出来上がったペアで、そのペアが実際に結婚するとして、結婚式・披露宴の計画を立てるという実習である。内容は、この架空の結婚式の、式や披露宴の会場、式や披露宴の流れ、出席者（招待者）、会の進め方、予算などを時間が許す限り計画するというものである。そしてその後で4カ所に分かれて発表した。

結果的に欠席が多かったりして、十分ではなかった。特に就職活動が始まり、学生の中にはそのことで頭が一杯だという者もいた。しかしながら、これをやってみて、計画ややり方を見て、ペアの相手の考え方がわかった、価値観がよくわからないところから、お互いを知っていくというプロセスもあった、ふりかえりの時間が短い、知らない人同士のペアが多かった、互いがもう少し葛藤を起こすようなペアであってもよかたのではないか（これはスタッフの意見）、等々の意見が出た。

第6回授業

このねらいは「出会い、関わり、創り上げるプロセスを楽しむの（2）」で、「人と関わりはじめる時の自分のプロセスを明確にする」というもので、実習「こう見えても私…」をすることになった。このやり方は、新たな人とペアを組んで、クイズとして四つの項目を出し、その中の2つが、「こう見えても私」に相当するものとし、これを他の2、3のペアでどれが、そのペアのいずれであるかを当てるものである。ペアも自主的に組んでほしかったが、そういう動きが起こらないので、同じ番号の人同士がペアを組むことにした。そしてこの実習のあとにふりかえり用紙に記入。次いで、実習「人と関わり始めるときの私」で、これまでの「出会いのはじまり」、「結婚式を作ろう」そして今の「こう見えても私…」の三つの実習をして、まずペアを組む前の自分、組んでから、実習の前半の自分、後半の自分、メッセージをもらってからはどうだったか、等を書き、もう一枚のふりかえり用紙には、自分が人と関わりはじめるときの特徴をおさえるために、1) 先のふりかえり用紙を書いてみて、また日頃の自分を考えてみて、人と関わりはじめるときの自分の特徴・パターンはどんなも

のであるか、2) 関わる相手によって、そのパターンの違いはどうであるか、を記述した。

これをやって学生は、楽しかった、自分と出会えた、本当の自分を見ず、とりつくろっている自分に気づいた、相手の意外な面が見えた、意外な自分が見えなくて困った、また遅れてきたために、ペアができなかった人はさみしい思いをした、という感想を述べており、実習の2番目の記入は総体的に一生懸命やっていたという印象をスタッフは受けた。

全体的に人と関わる前は不安で、苦痛を感じていたが、関わりをもってみると、楽しかったり、自分と違う相手によって、助けられたり、助けたりということが起こり、様々な体験があったようである。

第7回から第9回（前期おわり）の授業は、出会ってくる他者と自分のとの違いを考慮して、違いながらもともにあるとはどういうことなのかを考えていくことにした。

第7回授業

このような違いがありながらも関わっていく人間の「ともにあること」へ学生の意識を向けるため、映画「ドライビング・ミス・デイジー」を観ることにした。但し映画は一つの例であって、日常には様々な違いをもちながら、しかしともにあるという状態があり、スタッフとしては、それに学生は積極的に気づいてほしいと思ったわけである。そしてふりかえりとしては、「ミス・デイジーと運転手との関係の変化のきっかけとなった言葉や出来事をあげ、その関係はどのように変わったか、またこの映画を観て、ともにあることとはどういうことだと思うか、その他感じたこと、気づいたこと、連想したこと」、等を尋ねた。

映画は概ね好評であった。はじめはミスデイジーに対し、腹を立てていたが、見ているうちに気持ちが変わっていったとか、最後にミスデイジーが気を許したのが家族ではなかったことに悲しい気持ちを抱いた、という感想があった。「ともにあること」については、同じ時間を共有すること、自分も大切にしながら、相手に尽くすこと、相手を信頼すること、お互いが思ったことをどんどん言っているうちに関係が変わってくる、わからない、言葉にできない、という意見であった。

第8回授業

この授業でのねらいは、「違う」ということをめぐって（友達って何だろう）であった。それは「ともにあること」の背景としての「違い」に目を向けることを意図してのことであった。そのために新聞にあった投書（内容は、ヒロという学生が、友人にあわせていく自分が嫌になり、友達を捨てたが、そういう

自分は今がままなのだろうか、多くの人の意見を聞きたいという趣旨) に対する幾人かの投書をを読み、それに返事を書くという実習をやった。その後、6名くらいのグループでわかちあいをした。休憩をはさんで、次はヒロ君への返事を通して、ともにあることの一般化するために、KJカードに友達とは何かに関する様々な要素、側面を表すキーフレーズを書き留めていった(実習「友達をめぐっての意見マップづくり」)。そして出てきたデータを整理し、島づくりをし、まとめ、B紙にはり、全員がそれを窓や壁に貼り出して、発表した。

この授業についての学生に反応の中には、手紙の返事を人に言うことには抵抗がある、あるいはなかなか書けない、というものがあつた。スタッフの感想としてはキーフレーズをピックアップすることを学生がよく理解できていなかった、手順の説明をもっと細かくする必要のあること、男女で友人観が違うのではないか、島作りの時間が短い、しかし少しは人の意見との「違い」に意識が向いたのではないか、というものであつた。

第9回授業

このように違いをめぐって様々に考えてきたのであるが、今一度、自らの「友達観」を考えてみたらどうかということになった。そこで「私の友達観」ということで、前回作ったマップのコピーを学生に渡し、キーフレーズをピックアップし、自分の友達観を書いていくことにした。選んだキーフレーズを結び併せて、文章化するという試みである。書いたあとで4人くらいのグループで分かち合いをする。

その後、実際の自分の友人関係に目を向け、自分とその友達を結ぶものは何かを書き出す。その際、「同じ」と「違う」ということをフィルターにして、見ていくことを提案する。つまり今書いた文章を「同質」か「異質」かを一つ一つについて書く。また自分の友達観と実際の友達との間にギャップがあれば、それも書くことにした。こうなってゆきたいということもあればあわせて書く。この後、前期のレポート課題を提示した。それは以下のようなものである。

- ① 6月6日に提示された個人記入用紙「人と関わりはじめるときの私 (Part I)」を記入すること。
- ② 1) ①を再度眺めてみて、また日頃の自分を考えてみて(夏休み中に新たな人と関わった体験も含めながら)、人と関わりときの自分の特徴・パターンを記述する。
2) 関わる相手の人によって、そのパターンの違いはあるか。そのパターンを記述すること。
- ③ 夏休み中のあなたの体験の中で、自分とは違うと思われる人と関わった体験を記述する(“違う人”と関わり、ともにあつた体験、成長できた体験、など…)

以上

この頃、遅刻、欠席が多く目立つようになった。個人作業でほっとしたという学生もいた。また仲良し同士でわかちあいをし、相手の友達観を聞いてショックを受けた学生もいた。同質性や異質性を分けるのが難しい学生もいた。友達と自分を繋いでいる同質性と異質性についてはまだ曖昧なところが多いが、それでも友達観の違いには目をむけられたようだ。100パーセント言葉にすることができないことや、感じたことをどうして言葉にするのか、といった言語化することの難しさを感じたようである。

続いて後期の授業

第10回授業

後期はこれまでも問題にしてきたように、「違うということとともにあること」をめざすと同時に、卒業ということを考えれば、人関での学びと現実社会での経験とを多少とも結びつける必要もあろうと、「Integrate 人関 with 現実」というキャッチフレーズを作った。またともにあることは、互いの開放領域を広げていくこと、関係性の考慮、ブーバーの言うような「我と汝」の関係はきわめてまれにしか生じないことかもしれないが、そうした頂点を目指すのではなく、それを志向しつつ、それへ向かうことを動機づける必要があるのではないかとということがスタッフミーティングでは話された。

そこで後期最初の授業は、ねらいが「違うということをめぐる②—夏休みの体験から」で、スタッフからのあいさつの後、実習「夏休み中の“違い”体験の共有化」を行った。夏休みのレポートをもとに、5～6人のグループを作り、どんな体験をしたかを話あう（一人5分以内）。そして個人記入用紙に、他の人の体験を聞きながら、「違い」はどこから来ているかについてのキーワードを挙げていった。また授業の後の方で、4人の学生が夏休み中に体験したことをみんなの前で話した（外国旅行、ミュージカル観劇、養護学校のボランティア等）。

第11回授業

ねらいは引き続き「違うということをめぐる③—私のこれまでの対人関係から」で、実習として「私の“違い”対人地図」を行った。まず導入として、違いは葛藤になるが、その中でどのように「ともに」あることができるのかは人間関係では大変重要なことで、「ともに」あることの模索は必要である。そこで普通は葛藤があるとそこから目をそらせたと思うが、自分の葛藤とは何なのかを見つけ、その本質をみきわめることができればよいのではないか。そのためわざわざつらい場面を思い浮かべることにする。紙に○や△の図形があるので、それを誰かに見立てて、対人地図を作る。その後でこの違いはどんな質の違いなのかを考える。「違いの質」を記入用紙に書き入れる。10人あまりの学生にインタビューし、その違いの質は何であるかを自分の言葉で語ってもらっ

た。

この授業への学生の反応は次のようなものであった。

肯定的なものとしては、いやなことだけれど落ちついて思い出すことが出来た。自分のいらいらの原因がわかった。それでためになったというものだが、やや否定的なものとしては、いやなことを思い出したし、違いはそんなに問題にすることなのか、違って当然なのにどうしてそれを取り上げるのか、ともにあることは難しいことで、そこから逃げだしたくなる、というものがあつた。

第12回授業

違いを取り上げることは、それほど問題になることかという学生の反応から、違いを認められない気持ちがわれわれの中にあるのではないかと考え、この原論では、違いを挙げるだけではなく、違いのある現実から「ともにある」ことを探ってゆきたいと説明し、ねらいは「ともにあること①—ケースを通して—」とし、実際にあつたケースを通してともにあることを考えていくことになつた。

そこでかつての「研究プロジェクト」のあるグループの軌跡をプリントアウトしたものを学生に渡し、ナレーター以外に4人の学生に役割を決めて読んでもらつた。このケースの話を書いて、どう感じたかを個人記入用紙に書き、ともにあることができていたかどうかを考えてもらう。それを小グループで分かち合つた。

その結果は、当初の予定を少し変えたこともあり、学生ボランティアが出るのに時間がかかつたり、時間が長かつたので、集中力に欠けたりして、やや混乱があつた。ただ葛藤を乗り越えていくことが次へのつなぎになる、ともにあることは最後に感動することではない、違うとともにあることの矛盾の中で、目標があるとそういう矛盾は乗り越えられるのでは、それが関係を切らずに続けていける要素、といったことがスタッフの間で指摘された。

第13回授業

次に「ともあること②—ともにあるとは—」というねらいで、違いがありながらも、それを乗り越えて、ともにあることは何かを探る。実習として、「検討“Witness”」を行う。これまでの材料として、映画「ミスディジー」があり、先週の「研究プロジェクト」のグループ軌跡がある。違いがありながらも、関係を切らずにおれたことの要因・理由を書き出す（個人作業。これまでのファイルを参照する）。つぎの作業は、メモを報告しあい、聞く人はその報告に回答する。話し合いの中で出てきた自分たちが大切だと思つた要因を、一枚の紙に一つ書く。最低4つは出す。そしてそれを張り出す。KJ法的な仕方、われわれの中で「ともにあること」がどう考えられているかを見ていく。グループごとに次々と順番に先ほどの紙を貼つていって、全体でどんなものがあつたかを見渡す。

そして理論的な方面から「ともにあること」を人関資料「WITH-NESS」を参考にしつつ、説明。ともにあることの様々なレベルを開示する。このときジョハリの窓をもって説明する。

全体の印象としては、色々な問題点があるものの、これまで違いとともにあることについて割合じっくりとすすめてきたので、考えるベースができていたのではないか、ということであった。

第14回授業

続いては「Integrate 人関 with 現実をめぐって①」というねらいで、特に「人関の風土に目を向ける。Closing にむけて、やりのこしたことの明確化をする」をテーマとした。原論はあと6回であり、原論をしめくくり、2年間をしめくくっていく方向を考える。そこでまず研修員の山本秀樹氏に「人関暮らしの8ヶ月」と題して、トークをしてもらった。人関での8ヶ月は、様々なことの実験の月日であったが、これから職場に戻れば、ギャップを感じるだろう。そして自分が教師になる前に、牧場での体験から、nurture, nurturance ということに気がつき、生きていることを左右しているのが、nurturance だと思うようになった。nurture されるとともに、nurture することが現実には起こっている、といったような話になり、その後、少し早いがクロージングを学生はどう捉えているかを明らかにするため、画用紙を三等分して、一つめの枠に、入学後印象的だったことを書き、次いで、1年半のプロセス、つまりやってきたこと、変化・成長したことをだいたいイメージで書くよう指示、三つ目はやり残したこと、課題を文字で書いてみる。それらをシェアし、シェアしてみても感想をインタビューした。

今回の山本氏の話が学生はよく聞いていたようであり、少しだけクロージングへの気持ちも湧いてきたようであった。

第15回授業

「Integrate 人関 with 現実をめぐって②—人関の特徴に目を向け、統合してみる—」というねらいで、実習「C. N. T. (Connect Ninkian Terms)」を行う。ブレインストーミングを行うが、第一は、「人関キーワード」を挙げる。二番目は「人関の風土・文化・雰囲気」を挙げる。三番目は「人関教育を受けるとどうなるか」、四番目は「人関教育の目指すところ」である。それらをKJカードに書き込み、自分に関心のあること、自分が責任をもたねばならないと思うものを一人4から5個選ぶ。そしてそれをグループで更に絞り込む。次いで、あるチームとあるチームを結びつける。そして結びつけた理由をメモする。ランダムにKJカードを出しながら、話をし、カード間の距離をあわせていく。発表は各グループをめぐって、説明を聞くというものであった。

第16回授業

ねらいは先回の続きで同じもの。実習は「人関不思議発見」で4問題出した。つまり先回の実習をやってみて、学生は人関についての思いを色々と語りあうことができ、また人関の目標も再確認することができた。その中で、挙げた様々なものは互いにつながっているという発見をし、同時に、人関は特別な環境で、ここにいると社会に不適應をおこすのではないかという恐れのあることがわかった。それは人関とは何かという問いにもつながるものだが、しかし学生からは、それがどうして、人関ではそうなるのかという理由の探究には至っていなかった。そこで今回はどうしてそうなるのか、という「何故」に重点を行くことにした。

学生が一人一人出された問題に個人的に理由を書き込み、学生の数名にインタビューし、答えを聞きだし、またスタッフにも聞いてスタッフの答えも聞きだすことにした。第一問、「なぜわれわれはふりかえりをし、わかちあいをし、ジャーナルを書くのか」。第二問、「なぜクジ引きとか学生番号とかでランダムにグルーピングをするのか」。第三問、「なぜ人関はこういう授業形態なのか。こういう形態の中で勉強しなくなったというのはなぜなのか」。第四問、「なぜ人関ではほんわかとした雰囲気大切にされるか」、「なぜルーズになるのか」。学生の方からは、いってみれば模範的な解答が多かったように思える。しかし正攻法的なやり方であって新鮮な印象を学生に与えたようだ。

第17回授業

ねらい「Integrate 人関 with 現実をめぐって④—授業での学びを統合してみる—」で、実習「C. N. K. (Connecting Ninkan Kamoku)」。K Jカードに人関の科目を書き、各科目間のつながり、関連、共通の要素を探る。つながりを考えつつ、グループ化していく。そして科目のそばに自分が学んだと思えることをメモしていく。その後、3～4人のグループで、一人3～4分づつ自分のまとまりの意味を説明する。

この実習をやってみて、感じたことは、科目名を思い出して書き出すのに少し時間がかかっていたこと、つながりはある程度気づいたようだ、また同じ科目でも人によって受け取り方が違うことであり、分かち合いのための時間ももっとほしかったという声もあったことに注目した。

第18回授業

ねらい「Integrate 人関 with 現実をめぐって⑤—現実社会に向けての準備をする—」。実習としては「人関と現実のOK, not OK」というもので、個人記入用紙に、人関ではOKで、現実でもOKなもの、人関ではOKだが、現実ではOKでないもの(not OK)、人関ではOKではなく(not OK)、現実でOKなもの、最後に人関でOKでなく(not OK)、現実でもOKでないもの(not OK)

という四つのマスに埋めていった。休憩をはさんで、今度は模造紙にこの四つの象限のうち、人関でOK、現実でnot OK、そして現実でOK、人関でnot OKなものに限って、その理由を分析するという形で書き出した。そしていくつかのグループに分かれて発表した。この各グループの表は後で、スタッフが印刷して学生に渡すようにした。

第19回授業

いよいよ最後の授業となった、ねらいは従前のものを引き継いで、「Integrate 人関 with 現実⑥—人関での学びをふりかえり将来につなげる—」である。実習は「人関の中でみつけた私の宝物」で、画用紙半分に宝物のイメージを書き、後の半分の半分に自分がどうこれからそれを育んでいくかを書き、残りの部分（四分の一）に他の人からのメッセージを書いた。またこの2年間のさまざまな出来事を一覧表にしたものを学生に渡した。このあとレポート課題を出し、この次からは卒業のための合宿準備の授業となることをアナウンスして終了した。

レポート課題

- 1) 原論の全日程表を見て、あなたの原論へのとりくみ方、気持ち、学びを一本の線で、白紙の表しなさい。その線におおまかな日付を入れてください。そして、その線の上に少なくとも5つの星印をつけてください。次にレポート用紙にそれぞれについて、何故星印を付けたか、その理由や気づき、学びを書いてください。
- 2) 原論Ⅱのねらいは以下の2つでした。それぞれについてあなたがこの原論の中でどのような点が学べたか（達成できたか）、どのような点が不十分で、それはどうしてか、を記してください。
 - ① explore 私 with 他者（ともにあること）、② integrate 人関 with 現実
- 3) 人間関係科の中であなたがやり残したことはどんなことですか。それと関連させて、「人間関係トレーニングB」であなたが取り組んでみたいことはどんなことですか。

まとめ

以上のようなプログラムで、2年生の原論を一年間実施してきた。

このプログラムは、自己の存在とは異なる他者への気づきをもち、異なる者との「ともにあること」への実現をはかろうとするものであった。その実現は実は大変困難なものであることは承知している。にもかかわらず人間として生きていくためには、それを実現していかなければならぬものである。そのためにも、どうしても乗り越えていかなければならない自己（エゴ）をどのように他と折

り合わせるかが重大な問題となる。特に、人間関係科では、他者の尊重とあいまって、自己をも受容し、自己の希望をも実現させようとはかっているからには。

ともあれ、この授業ですべてが尽くされるわけではなく、あくまでこれは人間関係原論であり、学生一人一人は（勿論、スタッフを含めて）これからの人生の中で、その問題を意識し、それに挑戦していくことを求められていることは確かである。

V. 2年間の実践に対する全体考察

(1) 全授業終了後のスタッフのふりかえりより

この期の人間関係原論は2年間を通してねらいに連続性をもたせながら、その時の学生の状況にあわせて授業プログラムを作ることを意図し、結果的にはかなりレベルの高いテーマ、①人関を知ろう、②わたしをみつける、③わたしであること、④ともにあること、⑤人関とは、に取り組んだ。そして全体として1回1回の授業が相互に連続性を持ちながら、よく練ったプログラムであったといえる。しかし、学生の声の中には、ねらいをもう少し丁寧に伝えてほしかったというもあり、教員チームの意図が学生には伝わりにくかったのかもしれない。教員チームは毎回丁寧に計画を立て、出来るだけ学生にさまざまな‘体験’を提供することに十分配慮しながら授業を実施したが、そのことが学生には予想されたように伝わりきれていなかったようである。

教員側は丁寧に授業を作り上げる努力はしたが、その反面、1コマを学生と一緒に作り上げることをしたか？、葛藤をこえ1つのものを作り上げることに喜びを体験できる授業であったか？という問いかけに対しては残念ながら疑問が残り、自由に何かやってみるという形式が少なかったことも、この期の原論の一つの特徴といえるかもしれない。学生のコミュニティ作りも授業の隠されたねらいとなるようなプロジェクト型の授業ではなく、人間関係の原理・原論を扱い学生に考えさせる授業であった。

人間関係科の授業ではグループを作ったの実習・話し合い等の活動が多く取り入れられ、色々なペア・3人組・5～6人組を作り、またそのグループを作り替えながら授業は進められるが、その過程の中で学生達は時には自分の属する“仲よし”グループを離れて自由に動けるようになり、その意味での自立性を学ぶ機会となっている。しかし、この期では、一人一人の学生をみると体験的に学びつつ変化はしたが、その変化を自分の日常生活の友達関係の中で試みることが少なかったように思われる。学生達が学校という場において他者に働きかける機会が少なかったとはいえ、そのことを指摘して教育の効果が皆無であったと考えるのは早急な結論であろう。むしろ、学生達が援助的に働きかけ

ることの意味を「種」として自らの中に受け入れ、何年か後に、発芽・成長する可能性を秘めたものとしての教育的意味を考えることも必要であろう。

学生に‘体験の中から考えさせる’型の授業と‘プロジェクト’型の授業を一つの科目の中で同じくらい取り入れることは非現実的であり至難の技であろう。とすると人間関係の原論であり同時に人間関係科の原論ともなるような授業では、考え型とプロジェクト型のどちらかをより多く取り入れることになったとしてもそれは至極当然のようにおもわれる。学生に‘体験の中から考えさせる’型の授業としての原論のあり方として今回は一つの方向を模索したものとしての意味があろう。しかし、授業は常にそれに参加する学生あっての意味であって、その授業を受けた学生全体との微妙な相互関係の上に成り立っている。次にそのことを、すこし具体的に考えてみた。

(2) 授業に対する学生の反応 —— 最後に実施された学生による授業評価アンケートより ——

2年間の原論がすべて終了した1998年1月上旬に、人間関係原論の授業評価を学生に求めた(110名中75名のデータが回収された)。まずは、この授業評価の結果から原論の2年間の実践についてふりかえてみたい。授業評価票には以下の項目が含まれていた。(表6参照)

- ・総合的な満足度
- ・総合的な意味度
- ・人間関係原論を言葉でたとえると?
- ・記憶に残っている授業ベスト3
- ・内容が楽しかった授業ベスト3
- ・気づき、学び、充実度が高かった授業ベスト3
- ・つらい、つまらない、嫌だった授業ベスト3

i. 総合的な満足度・意味度について

人間関係原論に対する総合的な満足度を、「まったく満足しなかった」から「非常に満足した」の7段階で評定を求めたところ、表3、図1に示したような結果となった。平均は4.65であり、“中立点よりわずかに満足”という方向である。“5”と回答した学生が多い(47%)。「どのような点でそう感じたか」について自由記述を求めたが、肯定的なものとしては「自分や自分の関係を見つめることができた」、「内容が自分のためになった」、「興味の持てる授業が多かった」などが挙げられていた。また、「楽しい時や自分が知れたという時があった反面、何をしているのかわからない時があった」、「ためになったと思う回と、くだらないと思う回があった」、「いまいち学びが見えてこない授業もあった」、「興味が持てるものと、全く持てないものと両極端に分かれた」など、興味や関心が持てたり意味づけができた授業と、そうでなかった授業が存在して

いたという指摘が多数あった。満足していない（“2”、“3”と回答した）学生も13% 存在していた。満足していない学生の理由は、「やっている意味がよくわからなかった（特に原論Ⅱ）」、「非常に満足という授業もあったが、何でこんなことを?というものもあった」というものが多かった。

次に、人間関係原論に対する総合的な意味度を、「まったく意味がなかった（1）」から「非常に意味があった（7）」の7段階で評定を求めた結果は（表3参照）、平均が5.23となり、満足度の平均をやや上回っていた。図2を見ると、満足度に比べ意味度を“5”や“6”と評定した学生が多いことが伺える。“5”、“6”、“7”といった肯定的な評定をした学生（78%）の理由としては、「自分を見つめることができた」、「自分が変わった」、「自分や他者との関わりについて深く考えた」、「ものごとを時には広い視野で、時には深く見つめて考えることができるようになった」、「いろいろな人と関わることもできた」などが挙げられていた。特に、「私を見つめることができた」という、自己への焦点化・気づき・成長に関する記述が多かった。

逆に“2”、“3”という否定的な評定をした学生（4名：5%）が挙げた理由は、「授業の形式に慣れてしまい手抜きをする部分があった」、「目的とやっていることが結び付けるのがよくできなかった」というものであった。

満足度と意味度を比較した場合、満足度は“楽しい”、“充実していた”、“興味が持てた”、内容に満足”といった情緒的側面がより表れ、意味度は“気づきがあった”、“成長があった”といった客観的・認知的側面がより表れると思われる。今回の人間関係原論を総合的に評価すると、やっていることに興味が持てたり、持てなかったりというバラツキはあったが、特に自己への気づきや自分の関係の持ち方を中心とした学びがあり、授業に対する意義を学生は感じていた、といえよう。

図1. 人間関係原論に対する総合的な満足度

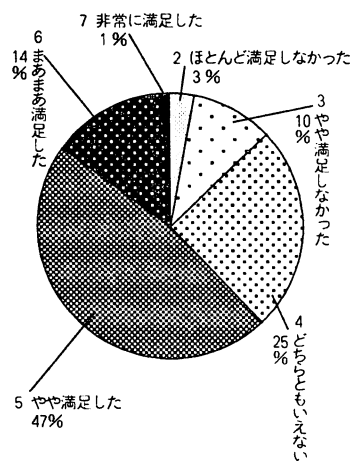


図2. 人間関係原論に対する総合的な意味度

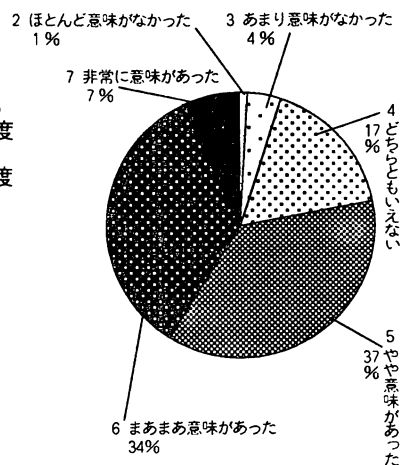


表3. 人間関係原論に対する総合的な意味度・満足度

総合的な満足度		総合的な意味度	
満足度	人数	意味度	人数
1	0	1	0
2	2	2	1
3	7	3	3
4	18	4	12
5	34	5	25
6	10	6	24
7	1	7	5
平均	4.65	平均	5.23
S.D.	0.98	S.D.	1.04

ii. 各授業への評価

「記憶に残っている授業ベスト3」、「内容が楽しかった授業ベスト3」、「気づき、学び、充実度が高かった授業ベスト3」、「つらい、つまらない、嫌だった授業ベスト3」という4つの項目に対して、各授業を挙げた人数を示したのが表4である。

表4 4つの項目について各授業を挙げた人数

授業No.及び内容/度数	記憶に残っている授業				楽しかった授業				気づけたり学べたりした授業				つまらなかつた嫌だった授業			
	best1	best2	best3	合計	best1	best2	best3	合計	best1	best2	best3	合計	best1	best2	best3	合計
1 実習「3週間の疑問の整理」	1	0	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	1	5
2 調べたいことの選択とグループ作り	2	0	3	5	0	1	0	1	0	0	0	0	6	5	0	11
3 進め方相談会&調査活動	0	0	2	2	0	0	0	0	1	0	0	1	7	4	0	11
4 進め方相談会&調査活動 パネル作り	1	0	2	3	0	0	0	0	1	0	0	1	3	7	0	10
5 パネル形式で発表会	2	2	2	6	2	1	0	3	0	0	0	0	3	4	1	8
6 実習「印象交換」	0	2	3	5	6	5	4	15	4	3	2	9	1	0	0	1
7 実習「Who am I」	2	0	0	2	1	0	0	1	0	1	2	3	1	0	2	3
8 実習「私の対人地図」	2	2	1	5	0	1	0	1	3	5	3	11	2	0	0	2
9 実習「二人の顔展」	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	2	0	0	0	0
10 実習「八ヶ岳小学校」	2	1	0	3	2	2	1	5	0	1	2	3	4	1	0	5
11 前期原論Ⅰのふりかえりとまとめ	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1
12 「夏休みの自分」の表現、後期のねらい作り	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0
13 実習「Busy Choice」時間の使い方	2	3	0	5	0	0	0	0	1	0	3	4	2	1	0	3
14 実習「私の行動 SCT」	0	1	1	2	0	0	2	2	0	2	0	2	1	0	2	3
15 アルバイトの目的・意味を考える	3	1	1	5	2	3	0	5	0	0	0	0	3	2	1	6
16 「私の生活を語る」	3	4	1	8	1	3	0	4	3	1	2	6	3	0	0	3
17 実習「ETC(その他)」	2	0	2	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	2	6
18 ビデオ「親愛なるわたしへ」	2	5	5	12	1	3	1	5	6	3	3	12	1	1	1	3
19 実習「オッコーと魔法のカモメ」	2	5	3	10	7	4	4	15	5	0	1	6	2	3	1	6
20 実習「私の感じ方」音を絵にする	2	1	5	8	6	3	4	13	1	1	2	4	0	1	1	2
21 実習「プレゼント作り」お楽しみ会の係り募集	0	1	0	1	6	3	1	10	1	0	0	1	0	3	2	5
22 クリスマスパーティ in 原論	4	1	1	6	7	5	5	17	0	0	0	0	1	1	1	3
23 実習「ハインツのジレンマ」	2	1	0	3	0	0	1	1	1	1	0	2	0	0	0	0
24 「私にとって私であること」	0	3	0	3	0	0	1	1	0	0	3	3	1	0	0	1
31 実習「Kick Off '97」	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	2	0	3
32 実習「24期生のイメージ・アイランド」	0	2	1	3	0	2	2	4	0	0	0	0	8	6	2	16
33 実習「わたしを救す」	2	2	1	5	2	4	1	7	2	2	3	7	1	1	3	5
34 実習「出会いのはじまり:エンカウンター・タイムⅠ～Ⅳ」	6	2	0	8	4	1	4	9	7	2	2	11	1	2	1	4
35 実習「結婚式を作ろう! -Be My June Bride」	3	2	4	9	7	5	7	19	0	1	0	1	2	2	5	9
36 実習「こう見えても私」人と関わりはじめるときの私	1	0	3	4	6	5	7	18	2	2	1	5	0	3	0	3
37 映画「ドライビング・ミス・ディジー」	11	11	5	27	6	2	2	10	4	9	3	16	0	3	1	4
38 実習「友達をめぐっての意見マップ作り」	6	3	5	14	0	1	0	1	4	4	2	10	1	0	0	1
39 実習「私の友人観」作文	1	3	2	6	0	1	0	1	6	5	7	18	1	0	0	1
40 実習「夏休み中の“違い”体験の共有化	0	2	1	3	0	1	1	2	1	2	2	5	4	1	2	7
41 実習「私の“違い”対人地図」	1	1	1	3	0	0	0	0	4	3	4	11	1	1	2	4
42 実習「1995年度研プロ、あるグループの軌跡」	2	3	3	8	0	0	1	1	4	0	1	5	5	3	4	12
43 実習「検討“Witness”」小講義「ともにあるとは」	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	3	7	1	6	1	8
44 トーク「人間暮らしの8ヶ月」実習「Closingに向けて」	0	0	1	1	1	0	1	2	0	1	0	1	1	0	1	2
45 実習「CNT (Connecting Ninkan Terms)」	0	1	0	1	0	1	0	1	1	2	1	4	2	4	1	7
46 実習「人間不思議発見」	0	0	1	1	2	1	0	3	1	5	1	7	2	2	1	5
47 実習「CNK (Connecting Ninkan Kamoku)」	1	0	0	1	0	1	0	1	2	1	0	3	0	1	2	3
48 実習「人間と現実のOK, not OK」	4	3	4	11	1	0	1	2	2	2	2	6	2	3	3	8
49 実習「人間の中で見つけた私の宝物」	3	2	7	12	3	5	3	11	7	4	3	14	2	0	0	2

a. 記憶に残った授業について

「記憶に残った授業ベスト3」でベスト1～ベスト3までに挙げられた授業の中で一番多かったのは、No.37 映画「ドライビング・ミス・ディジー」であった。「授業方法がいつもと違っていたから」、「内容がとても良かったから」、「ともにあることについていろいろと考えられたから」、などという理由が挙げられていた。2番目に記憶に残っている授業は、No.38 実習「友達をめぐっての意見マップ作り」であった。理由としては、「身近なテーマだったから」、「友達について考えていた時だったから」、「当初がインパクトのあるものだったから」などが挙げられていた。次に多かった授業は、No.18 ビデオ「親愛なる私へ『ソフィーの世界』への手紙より」と、No.49 実習「人関の中で見つけた私の宝物」であった。前者のビデオについては、「自分について考えることができたから」、「教材を使っていて印象に残っている」などの理由が、後者の実習については、「2年間のふりかえりができた」、「2年間人関にいた私が何を大切に感じているかがわかった」、「他の人からの言葉がうれしかった」などの理由が挙げられていた。

原論では多くの授業でグループを組み、ラボラトリー・メソッドの実習をしたり、自分について取り扱ったりする実習が多い。記憶に残った授業として挙げられてきた授業は、映画やビデオ、投書など、現実の世界の教材を用いながら、通常とは異なった進め方をしたものであった。また、「友達をめぐっての意見マップ」や「人関の中で見つけた私の宝物」などは、その時期に学生が考えていたり、必要性を感じていたりしたことに一致したテーマであったようである。

b. 内容が楽しかった授業について

次に、「楽しかった授業ベスト3」で挙げられた授業の中で一番多かったのは、No.35 実習「結婚式を作ろう!」であった。「初めて関わる人と楽しくできた」、「自分から積極的にアイデアを出せた」、「少人数でやりやすかった」、「夢があっておもしろかった」、「(発表の際に) 個性的なアイデアが聞けた」などが理由として挙げられていた。次に多かったのが、No.36 実習「こう見えても私…」であった。理由としては、「相手の意外な面が発見できたから」、「盛り上がり、楽しかった」、「誰もが意欲的に自分から働きかけられた」などが挙げられていた。この2つの連続した授業は、「出会い、関わり、創り上げるプロセスを楽しむ」というねらいで実施されたものである。実際、新たな人と積極的に夢中になって関わることができ、ねらいは達成されたといえよう。ただし、No.35 実習「結婚式を作ろう!」は嫌だったと答えていた学生も9名いた。その理由として、「結婚式に興味がなかった」、「初めての人と関わるのは面倒だった、気分によって違った」、「やっていることの意図がわからなかった」、などが挙げられていた。初めの2つの理由については、題材への感じ方や他者との関わりへの開かれ方に個人差があり、このような反応が出ることも自然で

あると思われる。最後の「意図がわからなかった」という理由は“楽しむ”ことを授業のねらいに掲げていた場合に生じやすいことではないだろうか。我々スタッフとしては新たな他者との間でまず楽しみ、次の段階で新たな人と関わる時の自分をふりかえり、自分自身の関わり方に気づくというステップを考えていた。しかし、“楽しむ”ことのみが目が向いた場合、「楽しかったけれど、それで何？」という疑問は生じて当然であろう。実習後に実習の意味をより伝える必要があったと思われる。

c. 気づき、学び、充実度が高かった授業について

「気づき、学び、充実度が高かった授業ベスト3」で挙げられた授業の中で一番多かったのは、No.39 実習「友達をめぐっての意見マップ作り」であった。その理由として、「自分とじっくり向き合えた」、「自分の持っている悩みについて話し合ったりできた」、「友人とうまくいっていなかった頃だったから」、などが挙がっていた。友人というテーマは学生にとって非常に身近で切実なものであり、友人観について他者と話し合い、考える機会を持てたことは有益だったようである。

気づき度が高い授業として次に多かったのは、No.37 映画「ドライビング・ミス・ディジー」であった。その理由として、「第3者のことで考えやすかった」、「日頃の自分を反省した」などが挙がっていた。映画という学生自身の現実世界とは離れたモデルから“ともにあること”を考える中で、モデルと照らし合わせながら学生自身の持つ対人関係をふりかえる機会になったと思われる。

続いて気づき度が高い授業として挙げられたのは、No.49 実習「人間の中で見つけた私の宝物」であった。その理由として、「自分なりに2年間のまとめができた」、「2年間の自分を冷静にふりかえり、うまくおさめることができた充実感」、「2年間の学びを感じることができた」、「友達からフィードバックがもらえてうれしかった／ためになった」などが挙げられていた。原論の最後の授業において人間関係科での2年間をふりかえる作業ができたことの意味が感じられる。

d. つらい、つまらない、嫌だった授業について

「つらい、つまらない、嫌だった授業ベスト3」で挙げられた授業の中で一番多かったものは、No.32 実習「24期生のイメージ・アイランド」であった。その理由としては、「友達を扱う授業はこわいから」、「その人のことをよく知らないのにイメージで区別することに抵抗を感じた」、「特別にその子のことを何とも意識していないのに、無理矢理イメージを作らなきゃいけない感じがした」、「人をレベル分けっぽくして自分が嫌だった」、「残酷だと思ってしまう」、「結局友達同士で分けてしまい、学ぶことがなかった」、「何か中途半端のまま終わってしまった感じがするから」、などが挙がっていた。他者をよく理解し

てもせずにカテゴリー化することへの抵抗が生じていたり、作業後の中途半端さ・学びの少なさを感じていたようである。前者の、他者をカテゴリー化することへの抵抗はナイーブな学生ほど必ず生じると思う。スタッフとしては、あえてカテゴリー化してみて、次に実際にその他者と出会い、最初に持っていたイメージや枠組みが壊れる体験が生じることをねらいとしていた。しかし、実際には実習「出会いのはじまりーエンカウンター・タイム」を実施した後のふりかえりの際に、作成したイメージ・アイランドに戻って出会う前と後の変化を見つめる作業を（口頭で伝えたのみで）念入りには実施していない。再度イメージ・アイランドに確実に戻れば、作業の意味づけも多少でき、抵抗感が残るとしても実習からの気づきや学びもより得られたかもしれない。他者をカテゴリー化することへの学生の“心の痛み”は計画段階での我々スタッフの予想を遥かに超えたものであり、この痛みの深さを我々が共有していれば、より丁寧な扱い方・進め方が可能だったのではないだろう。

次に多数挙げられたのはNo.42 実習「1995年度研プロ、あるグループの軌跡」であった。理由としては、「あまり興味がなかった」、「とにかく眠かった」という、研プロを受講していない学生にとって興味を持ち辛かったこと、「自分の抱えていることの嫌な面を見なければならなかったから」という研プロ受講生の思いがあったこと、「わざわざ誰かを前に立たせて読ませることは、いかにも“こうしなさい”という感じがした」、「(前に学生が出て読むことや個人記入が) わざとらしいというか、計画的な感じがした」という、進め方への抵抗感があったこと、が挙げられていた。最後の「学生を前に出させて読ませたこと」に対する抵抗感は全く予想していなかった。スタッフとしては、スタッフ一人が読むよりもより興味が持てたり、間延びすることがより少ないと思い、行ったことであった。しかし、学生の一部が“読ませた”という強制感を感じていたのは、この意図があまり伝わっていなかった現われであろう。加えて問題とすべきことは、例えばボランティア募集をしている際などに、学生がこのような抵抗感を表明しにくい雰囲気がこの原論にあったことである。

続いて学生が嫌だと感じていた授業は、No.2,3,4の「入学後3週間の疑問解消プロジェクトでの準備及び調査活動」のシリーズであった。理由としては、①「何をしたいかわからず、納得した答えが見つからなかった」、「5回も続けてやることではない」、「興味が持てなかった」、などという授業のねらいが学生の中で明確にならなかつたり、内容に関心が持てなかったことによるもの、②「疑問というほどでもないのに何週にもわたってやったのでイライラした」、「疑問の内容が漠然としていてやりにくかった」、などという、学生が選択した疑問に対して解消しようという動機づけが高まらなかつたことによるもの、③「グループがやらねばならないことをやらず、他事をしてきたから」、「だらだらしていた印象があった」、「初めの頃はどう動いたらいいかわからなくて、グループでの活動が苦痛だった」、などというグループ・プロセス上の問題点を抱

えていたことによるもの、④「授業以外で皆の合う時間を見つけて活動しなければならなかったのがつらかった」、というように授業外での活動が必要になったことによるもの、などが挙げられていた。

e. 授業のまとめりごとに見た4側面の結果

今回の人間関係原論の各授業は、学期の初めや終わりの区切りとなる授業のいくつか（授業No.11, 12, 31）を除いて、大きく7つのまとめりに分けることができる。すなわち、

- ①原論Ⅰ前期 5/2～5/30（授業No.1～5）入学後3週間の疑問の調査と発表
- ②原論Ⅰ前期 6/13～7/11（授業No.6～10）今の私を意識化する・自分に目を向ける
- ③原論Ⅰ後期 10/3～11/7（授業No.13～17）“私であること”－時の使い方から行動の主体性／非主体性に目を向ける
- ④原論Ⅰ後期 11/21～1/16（授業No.18～24）“私であること”－「わたし」を見つける
- ⑤原論Ⅱ前期 5/2～6/6（授業No.32～36）いろいろな他者と出会う－関わりのはじまり
- ⑥原論Ⅱ前後 6/27～10/24（授業No.37～43）「違う」ということ、「ともにある」ことをめぐって
- ⑦原論Ⅱ後期 11/7～12/19（授業No.44～49）Integrate 人関 with 現実

授業に対する「記憶に残る」、「楽しさ」、「気づき」、「嫌さ」の4項目について、この7つのまとめりごとに表4の値を合計したものを表5に示した。

表5 授業のまとめりごとでの人数

	記憶	楽し	気づき	嫌な
I 前期: 疑問の解消プロジェクト	19 8.6%	4 2.1%	2 1.0%	45 22.3%
I 前期: 私を意識化する・目を向ける	15 6.8%	23 11.9%	28 13.7%	11 5.4%
I 後期: 自分を知る－時の使い方	24 10.9%	11 5.7%	12 5.9%	21 10.4%
I 後期: 「わたし」を見つける	43 19.5%	62 32.0%	28 13.7%	20 9.9%
II 前期: いろいろな他者と出会う	29 13.2%	57 29.4%	24 11.7%	37 18.3%
II 前期から後期: ともにあることをめぐって	61 27.7%	15 7.7%	72 35.1%	37 18.3%
II 後期: Integrate 人関 with 現実	27 12.3%	20 10.3%	35 17.1%	27 13.4%
すべての授業の合計	220	194	205	202

最初のまとめである「入学後3週間の疑問の解消プロジェクト」は、嫌だった授業として挙げた学生が多かった(22.3%)。嫌と感じた理由はp.67の28行目以降で考察した通りである。また、原論Ⅰ後期の『『わたし』を見つける』や、原論Ⅱ前期の「いろいろな他者と出会う」は楽しい授業として挙げた学生が多かった(それぞれ、32.0%、29.4%)。また、原論Ⅱでの「ともにあることをめぐって」は、記憶に残っていて(27.7%)気づきが多かった(35.1%)ものであることが伺える。

(3) 24期生の特徴と人間関係原論の影響について

i. 人間関係論の特徴から

前にも述べられたように、この期の原論の特徴は2年間通してきっちり計画をたて進めたことがあげられる。授業を担当するに先だって、年度始めに2年間の大きいねらいと流れを決定し、ついでその流れに沿って学年を半期毎に区切り、すでにこの論文の前半で詳しく説明されたようにそれぞれテーマを持って授業が計画・実施された。今その授業の流れを顧みるとき、いくつかの新しい実習の試みもあり、変化に富んだ授業となるよう、教員の側としては非常に丁寧に、そしてできるだけ学生に分かりやすいものであることを目指し、きめ細かく毎週の授業を作り上げようとした。1回1回の授業が体験学習のラボラトリーとなるような配慮もなされた。

人間関係科の授業は大きく分けて教員側から実習などを通して学生に体験の場を作り、そこでの気づきや学びをとりあげていくスタイルと、かなりの部分を学生の創意と自主性にゆだね、学生が自ら計画・実施し、教員はねらい・テーマ・進め方などをめぐってアドバイスしながら進め、その中で学生自身の発見を確認する、いわゆる「プロジェクト」型のスタイルとがあると思われる。実際には一つの授業科目のなかで、これら2つのスタイルを組み合わせながら進められることも多い。この期の原論に関して言えば、前者のスタイルのものが大部分を占め、後者のスタイルのものは1年前期に「入学後3週間の疑問の解決にむけて」のテーマのもとに4回の授業を使って行われたのみである。正確に調査したわけではないが、これはこの科目が設けられて以来、何回か行われた原論の授業としては少ない方であろう。

授業の相当部分を学生の自主活動に任せることは、その部分の授業を学生に明け渡すことであり、学生の自主性を尊重し、信頼しなければ不可能であろう。他方、教員がきちんと計画・実施する授業は学びの内容がある程度予測できることから、教員にとっては安心できる授業といえる。

原論担当教員チームは2年間通して丁寧に授業を実施したが、その丁寧さのなかに、学生が教員に依存する傾向を生みだし、そのことは次に述べられる卒業時合宿の企画・実施にあたってみられたこの期の学生の特徴と無関係ではないように思われる。

ii. 卒業時合宿から

われわれ4名の教員は24期生の人間関係原論を担当したのであるが、学生は2年間の短期大学在学中にどのような思い、期待、そして意欲をもって人間関係科に在学したのであろうか。ひとりひとりの学生を個人として大切にしようと思えば24期生110人をひとまとめして論ずることは不可能でもあるし、一人一人の学生に対して大変失礼なことであろう。

そのことを十分に配慮しながらも、それぞれの期の学生達の醸し出す「期」としての雰囲気が出来てくることも考えられる。そこで、ここでは授業を進める中で散見された学生達の反応を中心に、偏見と独断であることを許していただきながら、24期生の特徴的なことを述べてみたいと思う。

この期の学生の特徴は「卒業時合宿」をめぐる顕著に現れていたと思われるので、少しそのことをのべてみたい。人間関係科では創設時より2年間の学習の入り口と出口に合宿を設けてきた。この入り口にある入学時合宿（オリエンテーション合宿）と出口にある卒業時合宿は16期生（1990年3月卒）の時から21期生（1995年3月卒）までの5年間、一時中止されていたことを除けば、ずっと継続されてきている。

この入り口にある合宿と出口にある合宿はどちらも、できるだけ学生主導型で実施することを方針としてきた。入り口にある合宿は都会から離れた山村で学生達が自ら動くことを励ましながら自炊・生活づくりを中心としたのに対し、卒業時合宿はねらいの設定から全体の構成、プログラムづくりと実施まで学生達の主体的創意にゆだねられてきた。従って合宿そのもののおよそ2ヶ月前に学内で行われる合宿授業のキック・オフでは、中心になって動いてみようという学生を募ることからスタートしている。合宿の主旨を伝え、まず最初に始動をはじめメンバーが募集される。学生達の間ではこの学生主導という形式の合宿において、中心になって動くことをより多くに学生達に経験してもらいたいという暗黙の了解があり、また、教員側もこれをサポートする形で学生の動きに関わってきた。

このキック・オフは1997年12月19日、原論Ⅱ授業の最終日の後半30分で行われた。原論担当の教員のほかにこの合宿のコーディネーターとなる教員が加わって、「人間関係トレーニングB、はじめのはじめ」として、ねらい、参加者、日程等が印刷物を用いて説明されてから、年あけの1月9日から実施予定の事前学内授業から中心となって動くプロデューサー・グループを作るためのスタッフ募集を行った。その時は、あくまでも学生の自発的な応募を期待しつつ、教員は40分ほど待たねばならなかった。殆ど声をあげず、動きのない学生たちと重い沈黙の時がながれやと2名の学生が名乗りを挙げ、教員から終了を宣言する寸前にもう1名の学生からの申し出があった。教員達のこれまでの経験からすると、最初に出てくる学生数は少なくても、それに続く1週間くらいの間に数人の学生から申し出があるに違いないと予想していた。しかし、結

局そのような申し出もなく3名の学生が卒業時合宿の始めから終わりまでを動かしていくこととなった。

合宿自体も人間関係科での学びを前面に出し、プロセスや体験を重視するものよりは、学生達が楽しむものが多かったように思われる。これは、原論で頻繁に行った構造化された実習・ふりかえり型のを望むよりも、最後に自由になって楽しめることを望み、それを実現できた表われかもしれない。

iii. 学びを外に出すことの難しさ

上で述べられた卒業時合宿での例は、学びにまじめに取り組む学生がかなりいたにもかかわらずこの期の学生達の特徴を象徴的に表していたと思われる。しかし、考えてみると人間関係科で学生達の積極的参加により作り上げる新入生オリエンテーション（2年生が1年生を迎える行事が組み込まれる）や、学年毎のクリスマス・イベント（各学年でスタッフとなった学生が同じ学年のクラスメートと楽しむ）などで、スタッフとなる学生達が限られていたことも、この学年の特徴のようにもみえる。この特徴は学んだことを外に出すことが難しい学年というように表現することが出来るのではないだろうか。

しかし、そのことは学生の問題だけではないように思われる。2年間に教員がどれくらい学生達を巻き込みながら授業やさまざまな行事をこなしてきたのだろうかという問いかけもしてみることが出来るかも知れない。学生を巻き込みながらというのは、どれくらい学生達と共にある立場ですごしたか、どれくらい教員が学生に近いイメージを持とうとしたか、学生とともに楽しむことをどれくらいしたかにかかっているのかも知れない。このことは、決して安易な道ではない。むしろ、教員と学生とのせめぎあいの中で、崖っぷちを通りすぎるような体験や、人間として深く関わりその中でお互いを大切に出来る体験などが必要なのかも知れない。

iv. もしあるとすれば両者の相互影響

入学してくる学生は、一人一人実にさまざまである。しかし、それぞれの学年で入学してくる学生に、漠然としたものではあるが独特の雰囲気・傾向があるのも、よく言われることである。「活発だ」とか「おとなしい」、「元気がある」など、印象に過ぎないものでありながら教員間でその印象が一致してくることも多い。そのことについて調査がなされたわけではなく、裏付けにも乏しいので、おそらく独断と偏見の域をでないものであるかもしれないが、この期の学生の特徴は「真面目」ということであった。学祭などの学内でのさまざまな行事の責任者になったり、原論とは別の選択科目である「研究プロジェクト」で“人間関係科とは”のテーマで人間関係科そのものを真正面からとりあげた学生達もいれば、独特のねりにねったギャグを使って友人達を楽しませた学生達は確かにユニークではあったが、その力が全体の‘真面目さ’の雰囲気を

届すには至らなかった。

そういう学生達だから、もっと自由に活動する余裕のある原論の授業の方が必要だったのではないだろうかという考え方は、事後には言えることで、実際に担当していた時、教員チームは教員の敷いたレールの上を学生達が自由に走ってくれることを願いながら丁寧に授業を進めた。人間関係科は他の高等教育機関にはあまりみられない教員と学生が醸し出す独特の教育風土がある。基礎にある教育理念は確固としたものでありながら、その風土は流動的であり、教員と学生の活発なかけひきの中から生まれるものと言えよう。だから、一方で意図したことが、他方へは全く異なる影響を与えたり、また思わぬ成果が生まれてきたりするのである。そして、それら全体を受けとめるためには教員と学生の間には信頼関係がなくてはならず、2年間しか在学しない学生には、まず教員の側からの学生に対する信頼と深い人間愛を持たなくてはならないであろう。

この期の原論授業と学生の動き・雰囲気とに相互関係があるとするならば、そのことを教員の側は次なる授業（教育）計画に向けての貴重な示唆として受けとめなくてはならないであろう。

表 6

人間関係原論Ⅱ 24期 1997.12.19	
24期人間関係原論Ⅰ・Ⅱについての授業評価票	
<p>この授業評価票は、2年間行ってきた人間関係原論をスタッフがふりかえるために、フィードバックを24期の皆さんからいただきたいと思う作成されたものです。原論の授業は、扱うテーマが自由であいまいなため、受ける側にしても作る側にしても非常に難しい授業であり、私たちスタッフがかなり考えながら努力して作ってきた原論がみなさんにとってどうだったのかは非常に気になることです。どうぞ正直に答えてください。そして、適当にはつけないでください、よろしくお願ひします。 24期原論スタッフ：伊藤、橋本、中村、大森</p>	
<p>提出期限及び提出先：1月9日（金）9:00 原論Ⅱのレポートとともに提出してください</p>	
<p>(4)授業がつかつたり、つまらなかつたり、嫌だったのは、どの授業ですか？（3つまで） ベスト1：授業No.= _____ ベスト2：授業No.= _____ ベスト3：授業No.= _____ （それはどのような点で）</p>	
<p>5. その他、この24期の原論に対する意見や、原論の改善案を何でも自由に書いてください</p>	
<p>1. あなたは、24期の人間関係原論Ⅰ・Ⅱについて、 総合的に見てどれくらい満足していますか？ （どのような点で）</p>	<p>1 2 3 4 5 6 7 全く満足しなかった 非常に満足した</p>
<p>2. あなたは、24期の人間関係原論Ⅰ・Ⅱについて、 総合的に見てどれくらい意味がありましたか？ （どのような点で）</p>	<p>1 2 3 4 5 6 7 全く満足しなかった 非常に満足した</p>
<p>3. 24期の人間関係原論を言葉でたとえと… _____</p>	
<p>4. 全日授業を見ながら、授業No.で答えてください。 (1)授業の内容が記憶に残っているのは、どの授業ですか？（3つまで） ベスト1：授業No.= _____ ベスト2：授業No.= _____ ベスト3：授業No.= _____ （それはどのような点で）</p>	
<p>(2)授業の内容が楽しかったのは、どの授業ですか？（3つまで） ベスト1：授業No.= _____ ベスト2：授業No.= _____ ベスト3：授業No.= _____ （それはどのような点で）</p>	
<p>(3)授業から気づけたり、学べたり、充実していたのは、どの授業ですか？（3つまで） ベスト1：授業No.= _____ ベスト2：授業No.= _____ ベスト3：授業No.= _____ （それはどのような点で）</p>	
<p>学生番号： _____ 氏名： _____</p>	