

4. 人間関係学科の取組

1) 松原第七中学校区

目標 めざす子ども像

人の思いを受けとめ、自分の思いを表現できる子ども

自分を見つめ、自分で考えようとする子ども
人を信じ、人とつながろうとする子ども

松原七中校区のターゲットスキル

- ・「自分の長所や短所を正しく判断し、自分のことを受け容れることができる」(自己信頼)
- ・「相手の気持ちや行動を想像することができる」
(共感性)
- ・「自分の生活をコントロールできる」
(自己管理力)
- ・「まわりの人と適切な関係を築くことができる」
(対人関係)
- ・「自分と他人の間に適切な距離を置き、自分らしさを表し、相手を尊重できる」(境界設定)
- ・「いろいろな人と適切に対話できるコミュニケーション力をもつ」(コミュニケーション力)
- ・「身のまわりに起きたことや、自分自身の課題に対して、自らが考え、取り組むことができる」
(決断と問題解決)
- ・「ストレスに対して適切に対処できる」
(ストレス対処)
- ・「怒りや悲しみなどの感情をコントロールできる」
(感情対処)
- ・「自分が取り組むことや行動がもたらす様々な結果について想像することができる」
(創造的思考)
- ・「情報や経験を客観的に分析することができる」
(批判的思考)
- ・「まわりからの情報を積極的に取り入れ、物事に活用する」
(情報活用力)

松原七中校区のターゲットスキルは、2006年度に校区における教員の話し合いからできたものである。2007年度からの小学校・中学校での取組を通じて、更に論議が深まり、2008年度の総括を通じて、「あいプロ12のターゲットスキル」を内容を刷新して2009年度から「松原七中校区人間関係学科ターゲットスキル」として、再スタートをした。これからも、社会創造のための新しい力に教員が敏感であり続け、人間関係学科の内容に反映していくかなければならないと思う。

2009年度 松原七中校区ターゲットスキル

	幼稚園	低学年	中学年	高学年	中学生
自己信頼					
共感性					
自己管理力					
対人関係					
境界設定					
コミュニケーション力					
ストレス対処					
感情対処					
決断と問題解決					
創造的思考					
批判的思考					
情報活用力					

は人間関係学科を中心にして実施

は過渡的な取組として

はあそびと人間関係学科を中心にして

これまでの取組の概要

a) 2007年度

2006年度、大阪府の「子どもの未来ハートフル推進事業」の指定を受け、校区人権教育研究会で、松原七中校区の子どもたちの実態や課題を話し合い、子どもたちの現状や課題をふまえ、松原七中校区として『めざす子ども像』を設定した。その子ども像を実現していくための「人間関係づくりのための授業」づくりをめざして、「校区あいあいプロジェクト」を発足させた。そこで、幼・小・中11年間で獲得させたい12項目のターゲットスキルを設定し、「あいプロ12のスキル」として校区のターゲットスキルとしたのである。2007年度、武庫川女子大学大学院・西井克泰教授、親和女子大学・新保真紀子准教授、マザー・アース・エデュケーション主宰・松木正氏を招聘した校区合同研修・公開授業（幼稚園～中学生が松原七中で行った）も含めた校区人研教育研究会を実施し、幼・小・中の「人間関係学科（あいあいタイム・HRS）」の授業づくりを本格的に始動させた。また、地域への発信という観点で、七中校区地域教育協議会予算総会で幼小中合同の教員劇を披露した。

2月に開催された文科省研究開発学校連絡協議会の研究協議において、文科省視学官（当時）・森嶋昭伸氏より、人間関係学科の指針を作成するという研究課題をいただいた。

b) 2008年度

2008年度は、幼・小・中の連携をさらに強めていく取組を進めてきた。

一つ目は、授業づくりにおける学校間連携の強化である。恵我小・恵我南小の合同協議の場を設けたり、松原七中も含めて授業交流を深めてきた。春の校区人権教育研究会では、2007年度よりも公開クラスを増やすとともに、研究協議も強化し、校区の課題を確認してきた。武庫川女子大学大学院・西井克泰教授に継続的に関わっていただき、恵我小、恵我南での研究協議や春の校区人研教育研究会において貴重なご指摘や方向性の示唆をいただいた。2年目をむかえた「あいあいタイム」、6年目をむかえた「HRS」の恵我幼も含めた11年間での発達段階に応じた授業づくりという段階に到達していることを確認した。



二つ目は、校区ワーキングの設置である。「あいあいプロジェクト」を発展させ、「校区プログラム・ワーキング」「校区効果測定ワーキング」「校区実態把握ワーキング（報告冊子づくりも担当）」を発足させた。校内ワーキングの成果を代表者が持ち寄り、校区としての方向性を提示することとしている。不登校生等の支援においては、年2回の校区不登校生等支援会議を中心にして具体的支援策の交流を行ってきた。校区での不登校生等支援をさらに進め、校区で一貫した不登校生等支援をめざした。

三つ目は、上記の課題を推し進めていくための校区合同研修にも引き続き取り組んできたことである。弁護士・峯本耕治氏からは「不登校生等支援に関わる事例の数々とアセスメント（見立て）の必要性」を、マザー・アース・エデュケーション主宰・松木正氏からは、『ワークショップの「こころ」 - 「寄り添うこと』を、ひとまちファシリテーション工房代表・ちょんせいこ氏からは、「ファシリテーションがうみだすエンパワメント」を学んできた。さらに、地域への発信として、松原七中校区地域教育協議会の予算総会では、前年度の幼・小・中の教員劇から地域の人たちとの合同劇へと発展できた。

そして、この校区での取組が大きく前進したのが2008年11月14日に開催した研究報告中間発表会（2年次）であった。主催者を含め600名超（市外、府外からの参加約150名）の参

加のもと、松原七中において、恵我幼稚園、恵我小学校、恵我南小学校、松原第七中学校の3校1園の9つの授業（各学年1、小中のコラボレーション授業1を含む）公開と全体会を行った。

公開授業については、恵我小・恵我南小の合同学年会議や、教員の交流授業を学校を越えた取組をふまえて実施した。中でも、校園間のギャップを埋めるために、恵我南小6年生、松原七中1年生による中学生が小学生を歓迎するという形でのコラボレーション授業や、恵我幼稚園の授業に松原七中2年生がファシリテーションリーダーとして子どもの援助に入るというような取組を行った。

また、松原七中のボランティア活動の一環として、ガイドボランティアを募集し、中学生たちが参加者の皆さんや園児・児童の子どもたちを案内誘導する係として活躍し中学生の自己効力感を高めた。地域教育協議会の方々には、早朝から準備や、参加者の方々のための軽食や飲み物販売の協力をしていただいた。



全体会では、文部科学省初等中等教育局児童生徒課 生徒指導室生徒指導企画係長・須原愛記氏による全体講演、松原七中校区教員によるプレゼンテーション、武庫川女子大学大学院・西井克泰教授、大阪府教育委員会・古川知子氏、松原七中校区地域教育協議会会长・前田正人氏、松原七中教員の4者によるシンポジウムに取り組んだ。地域と学校が一体となった人間関係づくりをどう進めていくのかという問題提起と課題設定ができた論議であったと思う。

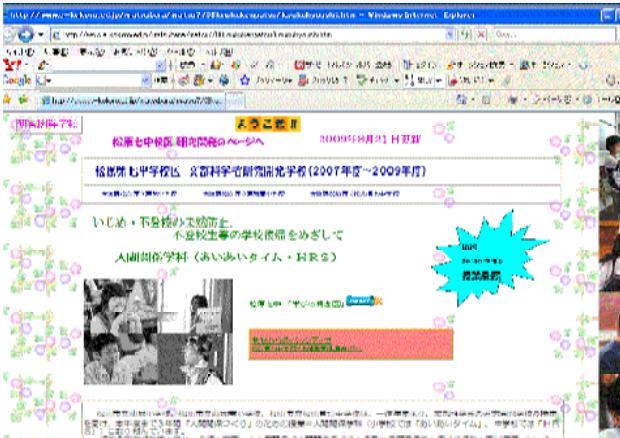
これまでの研究成果をまとめる一方、これから新たに人間関係づくりに取り組んでいこうとしておられる教員の方々の松原七中校区への訪問や、様々な研究会、学習会への出張ワークや講演にも従来どおり力を注いだ。さらに、2008年10月には校区研究開発のホームページを立ちあげた。

<http://www.e-kokoro.ed.jp/matsubara/matsu7/>

08koukukenpatsu/koukuhyoushi.htm

このHP作成を通じて、多くのものを得ることができた。まず、リンク集作成において、全国的な人間関係づくりの研究者や研究組織、大学、NPOなどの存在を知り得たことがある。次に、それぞれの場所で、どんな研究が進められ、実践

が行われているかという全国的なレベルでの人間関係づくりの成果と到達段階を知ることができたことである。松原七中校区研究開発HPを活用し、松原七中校区での取組と実践を全国的に発信していくとともに、情報収集の手段として大いに有効なものとなっている。



2009年になり、日本教育カウンセラーアソシエーション事務局長、東則孝氏のご助力を得て、東京理科大学教授・文科省視学委員・八並光俊氏と埼玉県上尾市立西中学校校長（当時）・清水井一氏から学ぶ機会を得た。そこで、学校教育における人間関係づくりをガイダンス・カリキュラムという概念で教科として位置づけて取り組むという貴重な観点をご示唆いただいた。

また、2月に行われた文科省視察において、文科省教育研究開発企画評議会議協力者・慶應義塾大学・伊藤美奈子教授より、人間関係学科を普遍化・一般化していくためのご意見をいただいた。

人間関係学科を、研究開発学校として研究開発の期間に実施するということにとどまるのではなく、新教科を実際に義務教育の中に成立させていくという、研究開発学校本来の使命を松原七中校区として実感しなければならない位置に来ていると言える。

c) 2009年度

本年度は、松原七中校区での研究開発学校の取組の最終年度である。この2年間を通じて、幼・小・中の連携は大いに進展した。小・小、小・中、幼・中の連携を柱にして進んできた。特に、小学校におけるカリキュラム作成においては、両小学校の合同学年会議や、全体のカリキュラム会議を経て、6年間を見通したカリキュラムが完成しつつある。ソーシャルスキル、出会いと気づきの学習、アサーティブな人間関係調整力のための学習を低学年・中学年・高学年と子どもの発達段階に合わせたものに仕上げていくための研究協議を積

み重ねてきた。実際に、教員が交流し、お互いの生徒に関わり合う場面も多くあり、共通のものを土台としたカリキュラム作成が進行している。本年度末には、11年間の人間関係学科実施のための指針とともに、11年間の実施プログラムの完成をめざしている。

そのための布石として、本年度6月に校区人研教育研究会として、4度目になる幼・小・中が一堂に会した公開授業、講演とシンポジウムに取り組んだ。講演は、東京理科大学教授・文科省視学委員・八並光俊氏より、ガイダンス・カリキュラムとしての展望を語っていただき、シンポジウムには、武庫川女子大学大学院・西井克泰教授と松原七中・糸井川孝之校長が加わり、松原七中校区人間関係学科に関わる展望と課題を、これまでのことふりかえりながら、フロアからの発言も含めて確認することができた。

また、地域における人間関係づくりについても、本年度は、松原七中地域教育協議会予算総会において、幼・小・中合同ファシリテーションに取り組んだ。地域教育協議会に集う諸組織の中心メンバーが集う総会で、ファシリテーションに取り組むことができたということは、地域における人間関係づくりの進展において、大きな一步を踏み出したと言える。

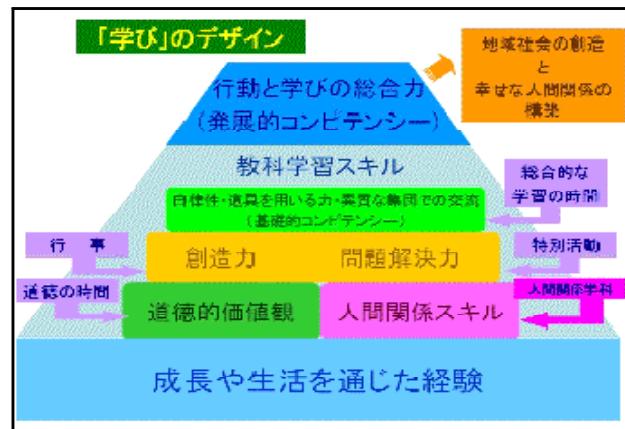
d) 人間関係学科の位置

松原七中校区においては、松原七中校区ターゲットスキルは、道徳の時間における価値項目とほぼ同等の意味合いを持たせている。それは、人間の中に規範意識が成立するには、好ましいスタイルのコミュニケーションが不可欠であるという認識からである。道徳性というものは、道徳的心情・道徳的判断力・道徳的実践意欲と態度というプロセスを経て人間と人間関係の中で培われていくものである。もし、一人だけの世界が存在するのであれば、その世界の中には存在する一人の人間にとて守るべきルールもなく、迷惑をかける相手もなく、学ぶべきモデルもない。道徳の内容項目としてあげられているものを検証しても、すべての項目が人間の集団における人間関係の在り方や存在としての在り方に深く関わるものばかりである。一見人間関係とは関係ないと思われる小学校1・2年の「3-(1)身近な自然に親しみ、動植物に優しい心で接する」「3-(3)美しいものに触れ、すがすがしい心をもつ」という項目ですら、小学校3・4年では「3-(1)自然のすばらしさや不思議さに感動し、自然や動植物を大切にする」「3-(3)

美しいものや気高いものに感動する心をもつ」となり、小学校5・6年では、「3-(1)自然の偉大さを知り、自然環境を大切にする」「3-(3)美しいものに感動する心や人間の力を超えたものに対する畏敬の念をもつ」と発展し、中学校においては「3-(1)自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心をもち、人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深める」「3-(3)人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて、人間として生きる喜びを見いだすように努める」というように結ばれている。つまり、「自然」というものについては、「自然環境」「自然を愛護する」という自然に対する人間社会の在り方をあらわすものであり、「美しいもの」や「すがすがしいもの」とは「人間の弱さや醜さを克服する強さや気高さ」「人間として生きる喜び」という社会に生きる人間としての在り方をもめざしているものであることがわかる。

また、新学習指導要領の内容においては、道徳においては、中学校版で見てみると「悩みや葛藤等の思春期の心の揺れ、人間関係の理解等の課題を積極的に取り上げ、道徳的価値に基づいた人間としての生き方について考えを深められるよう配慮すること。」「学校や学級内の人間関係や環境を整えるとともに、学校の道徳教育の指導内容が生徒の日常生活に生かされる必要がある。」というように、人間関係に関わる記述が新たに挿入された。道徳の指導においては、人間関係づくりの課題を積極的に取り上げ、道徳的価値観の育成と人間関係づくりのスキルアップを同時に行わなければならないことを強調している。また、特別活動においては、「人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度」「望ましい人間関係」「自己及び他者の理解と尊重」という表記がなされている。つまり、人間関係づくりに関する授業があろうが、なかろうが、学校教育の中では、子どもたちの人間関係スキルを向上させなければならないことを明確に表しているのである。

松原七中校区人間関係学科ターゲットスキルは、道徳で表されている内容と価値項目のすべてにリンクしている。価値観の育成と行動スキルの育成とが相互に関係しながら、人間と人間関係の在り方を子どもたちの中に醸造させているのである。松原七中校区では、教育課程に人間関係学科を位置づけていくために「『学び』のデザイン」を提起した。子どもたちの全ての学びの基礎となる「成長や生活を通じた経験」を土台にした価値観とスキルの育成ということで、道徳と人間関係



学科とは、学校の教育課程の中では、もっとも基礎的な部分に位置づけなければならない。そして、その上に、行事を含む特別活動を通じて、子どもたちの創造力・計画力・問題解決力を、実際の取り組みや、日々生起している問題に深く関わりながら育成していくことで、価値観の深まりや、人間関係づくりのスキルがアップされていくのである。そして、総合的な学習の時間においては、地域の様々な人と出会ったり、異年齢交流をおこなったりする。その中でも、特に、生き方や、職種の技能において、子どもたちに対する大人の模範、目標、理想像（これらを「大人モデル」と表す）となる姿を子どもたちに提示（出会う）することで、子どもたちが自らの将来像を描くことのできるステージをつくりだしているのである。また、子どもたちが、選ぶ（コース別等）、調べる、まとめる、発表する（プレゼンテーション）、共有するプロセスを通じて、道徳・人間関係学科・特別活動・総合的な学習・教科学習などを通じて学んできた個々の力を包括した力（基礎的コンピテンシー）として高めていくのである。そして、職場体験・松原七中校区地域教育協議会の活動・ボランティアなどを通じて、子どもたちが地域や社会へと出て行き、地域社会の創造と幸せな人間関係をつくっていくことのできる、行動と学びの総合力（発展的コンピテンシー）へつながっていくことをめざしている。



そこで、子どもたちへのモデル像の提起として、「『モデル（理想像）』のデザイン」をあらわした。基礎となる道徳や人間関係学科においては、子どもたちに道徳的価値観や人間関係スキルというモデル性の強いものを提起する。つまり、手法としては子どもたちをベースにおいたファシリテーションなのであるが、内容は、基礎的であり強固な人間としての在り方のモデルなのである。つまり、子どもたちに必要・不必要ななどという選択の余地はない。したがって、全く安全な環境のもと、強いルールの存在の中で行われなければならないのである。だから、子どもたちの能力差が顕著に出るものであったり、競争のたぐいはなじまないものとなる。それが、行事や特別活動になると、子どもたちの自主性や個性を前面に出したものへと発展させていくことになる。つまり、モデル性を弱めることで、子どもたちの企画力・実行力・問題解決力を日々の取組や行事などを通じて、生かし育していくのである。そして、教科学習等と子どもモデルを生かした総合的な学習の時間に、大人モデルと子どもモデルの出会いがある。大人一人ひとりの生き方や仕事を通じて、子どもたちは理想とする大人像をめざすことができる。最後に地域で地域の発展のために頑張っている大人一人ひとりの集合体である地域モデルとの出会いになる。将来、子どもたちがどんな生き方をめざすのか、人間が幸せに豊かに生きていくために、地域や世の中ではどんな仕事や取組や組織が必要なのか、それが地域モデルなのである。このモデルとの出会いのプロセスを経て、子どもたちは地域や社会にしっかりと根づき、地域や人間関係をつくる人材となって、地域へ還っていくのである。そして、30年後には、地域のために生きていくことのできる大人となり、また教育へと関わっていく。そんな、プラスのスパイラルに満ちあふれた学校づくり、地域づくりを私たちはめざしていきたいのである。

e) 人間関係学科の実際

では、人間関係学科を私たちがどのように展開しているのか。幼稚園から中学校まで様々な手法で取り組んでいるのであるが、ここでは、松原七中校区研究開発のHPより抜粋して紹介していきたい。松原七中での実践をベースにしたものである。

「人間関係づくり」で大切にしていること
～イラショナル・ビリーフというやっかいなもの～

1 人間関係づくりの意味

去年の3月17日、元ドイツ軍パイロット、ホルスト・リッペルトさん（88）が第二次大戦中、連合軍の偵察任務でP38戦闘機を操縦中に消息を絶った童話「星の王子さま」の著者アントワーヌ・サンテグジュペリ（1900～1944）について、同機を「撃墜した」とする証言をしたことが伝えられた。サンテグジュペリは44歳の時、作戦中に行方不明になり、その後の消息については長い間謎に包まれてたという。彼の熱烈な愛読者の中には、それまで何十年とサンテグジュペリの生存を信じ、捜索を続けていた人びとがいた。リッペルトさんは「あの操縦士が彼でなかったらずっと願い続けていた。彼の作品は小さいころ誰もが読んで、みんな大好きだった。」と語った。そして、こう続けている。「もし、サンテグジュペリだと知っていたら絶対に撃たなかつた。」と。この報道に触れたとき、相手を知るという「人間関係づくり」の対極に戦争があるのであることを痛感した。戦争中に、機体にサンテグジュペリと大きく名前を書けるはずもなく、1人の人間の名前や個性や功績をすべて消し去った上で、戦争という人権侵害が成立するものであるということを実感したのである。とするなら、人となりを知るというネットワークを限りなく拡げ、お互いを尊重し尊敬できる関係を丁寧に築いていけば、戦争という最大の人権侵害を防ぐことができるということなのではないだろうか。

2 . こころの成長を阻害するもの

「人間関係づくり」における重要なキーワードの中に「イラショナル・ビリーフ」というものがある。直訳すれば「不合理な信念」ということであるが、簡単には「固定観念」と考えていただければいい。ステレオタイプや偏見というふうに差別の問題へと発展させて捉えることもできる。人間が固定観念というのにとらわれると、自らに限界線を引き、それに縛られ、物ごとに対してネガティブな思考しかできなくなるのである。まわりにいくら働きかけても生産的な結果を得ることができなかった経験を積み重ねてしまった人は、「どうせ頑張っても・・・」という固定観念にとらわれ、ポジティブな思考や行動がとれずに受け身的な、萎縮した態度をとらざるを得なくなる。戦争時も同じである。戦争を推進する人たちは、相手に対する

誹謗中傷をあたかも正当な考え方として様々な手段を使って流布させ、固定観念やステレオタイプや偏見や差別として社会の中に成立させる。そうすれば、相手方の一人ひとりの人格や個性や好みや感性やユニークさや素晴らしいなどのもろもろの良さを一瞬のうちにイラショナル・ビリーフでもって抹殺することができるのである。ましてや、相手方の文学作品を愛し、作者を尊敬するなどということは、例外としてしか起こりえないであろう。

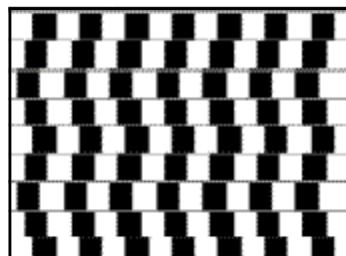
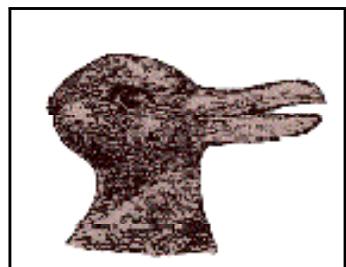
人間が対象物に対して、感じたり見たりしていく状況や過程においては、いろいろな間違い

をおかすことがある。使い古したトイレットペーパーを真っ直ぐに立てて上から撮った写真を見せると、何人かの人は「下皿付きの白いカップにコーヒーが入っている」と答える。

「白・黒・丸い」という情報だけで判断し、第一印象が固定観念となり、思い込みをおかし、本当の姿が見えなくなってしまう。この「だまし絵」

では、うさぎに見えたり、あひるに見えたりする。つまり、見ているものへの焦点のあて方が違えば、別のに見えるのである。この絵を見ると、まさか横に引かれている線が、まっすぐに、しかも、水平・平行に引かれているなどとは感じないだろう。ところが、定規をあてて確かめると、水平・平行に横の線が引かれていることが確認できる。つまり、錯覚である。コンビニでもらえる白いプラスチックのスプーンを机の端に置

き、膨らんでいる方向から真横に写真を撮ると、卵に見える。これは、部分を見て全体を見ないというケー



スである。このように、視覚的な事だけでも、様々な誤りを人間はおかしてしまうのである。しかも、これが、子ども自身の行動や生活様式から派生する出来事や人間関係のことになってしまふと、深刻な事態となる。イラショナル・ビリーフによるネガティブな思考や行動は、負のスパイラルとなって子どもを襲ってくるのである。このイラショナル・ビリーフから子どもを解放していくということは、学校での大きな課題である。その際、有効なスキルに「リフレーミング」というものがある。リフレーミングとはフレーム、つまり枠組みをリセットしてしまう、つまり、思考の枠組みを変えてしまおうということである。松原七中においては、リフレーミングを使った授業を3年生の2学期に展開している。進路選択を目の前にした子どもたちが、面接等で自分をアピールするときに、自分の良さよりも欠点にばかり目がいき、自信をもって自らを表現できずに萎縮している姿が多く見られる。例えば、「しゃべるのが苦手」「あきらめが早い」などの欠点と思われる事も、リフレーミングによって「物静かで思慮深い」「よくよしない」などの長所に変えることが出来る。これを詭弁と思われるかも知れないが、決して詭弁ではなく、ネガティブな思考をポジティブな思考に変換するということの意味を子どもたちが感じができるということが大切なことがある。

3. イラショナル・ビリーフに負けないために

とはいものの、3年生も大詰めになった2学期に、対処的な方法ともとれるやり方で決着をつけてしまおうというわけではない。松原七中では1年生からのプログラムを通じてビルドアップをはかっている。

自分自身をポジティブに、かつ素直に表現していくためには、自分が何者であるかが分かっていないなければならない。それを表す手段が枠組み（フレーム）というものである。「私は・・・です。」「私は・・・です。」という問い合わせを自分自身に投げかけ続ければ、自分自身の中にある枠組みを浮かび上がらせることができる。ふつう、人と接したり、物ごとに対処したりするとき、自分の枠組みにあてはまるることは受け入れができるが、枠組みからはずれると、受け入れられなかつたり理解できなかつたりするのである。それゆえに、自らの枠組みを認識し、表現することを繰り返していくことが、自

分自身の枠組みをひろげていくための手段なのである。そのために、松原七中では、これを自己開示の授業として展開をしている。入学時の「わたしのジャガイモ」、学年が上がったり、クラスでの班替えの都度に取り組んでいる「サイコロトーキング」「すごろくトーキング」「コロコロトーキング」「ルーレットトーキング」「ガラガラトーキング」など、ポピュラーなものからオリジナルまで、多彩な形態で授業を開催している。クラスの仲間と、このような自己開示の授業を積み重ねていくことで、子どもたちは、いろいろな仲間の枠組みに接することができ、その枠組みを自分の中に取り込んで、自分自身の枠組みをひろげていけるのである。そして、自己開示の授業ばかりではなく、様々なグループ・アプローチによる授業を通じての仲間の様々な「気づき」にふれることで、さらに自分自身の枠組みをひろげていくことができる。その上、総合的な学習の時間や地域教育協議会などの取組において、出会う地域の大人たちの枠組みも、大人のモデルとして自分自身の未来像の一つとして取り入れができるのである。リフレーミングも、子ども自身が枠組みをひろげていく一つの手段として捉えることができれば、詭弁としてではなく、子どもたちの「気づき」として、子どもたちは抵抗無くフレーミングを実行することができるのである。つまり、基本的なスキルの土台に、発展的なスキルが可能になるということである。

4. ストレス・マネジメントもイラショナル・ビリーフに効果がある

松原七中では、1年生のあいだに、人間関係学科の基礎的なことを学んでいく。特に、2学期に取り組んでいるストレス・マネジメントは、松原七中におけるプログラムの中核をなしている。ここで、何を主体に置くかといえば、やはり、イラショナル・ビリーフへの対抗ということになる。何でもって対抗するかというと、自らの「ストレスへの気づき」である。現代はストレスフルな社会と呼ばれ、困った行動や、まわりからのプレシャーや、過度の緊張した場面に出くわすと「ストレスが溜まる。」という表現がすぐに出てくる。それだけ、ストレスというものが社会的な認知を得ているばかりでなく、社会の中に普通に蔓延している表れであるということである。しかし、人間の中にストレスが発生するプロセスや、ストレスに対処する

方法（「コーピング」と呼ばれる）について、どれだけ理解されているのだろうか。

松原七中では、この部分を人間関係学科として学んでいくのである。その一部を紹介しよう。「はい、じゃ、今から一枚のワークシートを配ります。行きわたりましたか？ じゃ、ワークシートを見てみましょう。A4の紙に、マス目が書かれていますね。縦が15列、横が15列、合計何マスありますか？ そう。225マスです。計算速いですね。すごく期待が持てます。左上のマスを見て下さい。数字が書かれてますね。そう、1000って書いてあります。で、今からみなさんがチャレンジしてもらうのですが、1000からある数字を引いてもらいます。そうですね。7を引いていきましょうか。1000 - 7は？ そう、993ですね。ますます期待が持てます。あっ、まだ書いちやだめですよ。次に、993から7を引きます。そしてその答えからまた7を引いた答えを書きます。そして、何回も何回も7を引いていくと、最後には7以下の数字になってマイナスになっちゃいますね。もうこれ以上引くとマイナスになるってここまで引いていって下さい。そこがゴールです。答えは、縦に書いても、横に書いてあって構いません。やりやすいように書いて下さいね。でも、バラバラなマスに答えを書きないでください。あとで、全部答えの数字を合わせますから。制限時間は3分です。3分たらストップをかけますから、できているところまで計算をやめてください。ルールは理解できましたか？ 質問はないですか？ そうそう、私の今までの経験から言えば、だいたい6割の人はクリアできます。頑張ってくださいね。それでは、えんぴつの準備はいいですか？」「はい！ それでは始めたいと思います。」（ストップウォッチを高く掲げて）「用意！ はじめ！ ……ません。やめときます。」（子どもたちからは、驚きの声 - 「えっ」とか、「あっ」とか、時には抗議の声も）「みんな有り難う。協力していただいて。」「ところで、今、あなたたちの今の気持ちや感じたことをしっかりと掘んで下さい。大丈夫ですか。しっかりと受けとめましたか。」「そしたら、今の気持ちを聴かせてもらいます。Aさん、どんな気持ちですか。」A - 「ほっとした。計算は苦手なので、間違ったりしたら、格好悪いやろ。」「Bさんは？」B - 「めっちゃ残念やわ。自信あったから絶対クリアしよ思ってたから。」というよう

に、大きく分けると「ほっとした。」「残念だった。」という二つのパターンに分かれるのである。ここで、子どもたちになぜ、二つのパターンに分かれたのであろうか。「計算をしなければならない」という、一つの刺激が「ほっとした」「残念だった」という二つの評価に分かれてしまったということに着目するのである。「ほっとした」グループには、「嫌なことをさせられる。嫌だ。嫌だ。」という感情を起こさせた。「残念だった」というグループには「ようし、やってやろう。」という意欲を沸かせたということである。「ほっとした」グループには「計算をしなければならない」ということが、ストレスとなって表れるということがわかるだろう。つまり、「計算をしなければならない」ということがストレス発生の原因（これを「ストレッサー」と呼ぶ）となり、「ほっとした」グループにストレスを発生させた。人間はストレッサーからの刺激を受けると、それに対する「評価」を下すシステムが存在する。その「評価」の結果により、「ほっとした」グループに対するようにストレスを発生させたり、「残念だった」グループに対するように意欲を高めたりするのである。ここで、問題になるのは「ほっとした」グループが計算を無理矢理させられてしまったとしたらどうなるか、ということである。多かれ少なかれ、何らかの反応となって表れてくる。それが、体にあらわれたり（例：疲れた）、心にあらわれたり（例：イライラする）、行動にあらわれたり（例：怒りっぽくなる）する「ストレス反応」と呼ばれるものなのである。

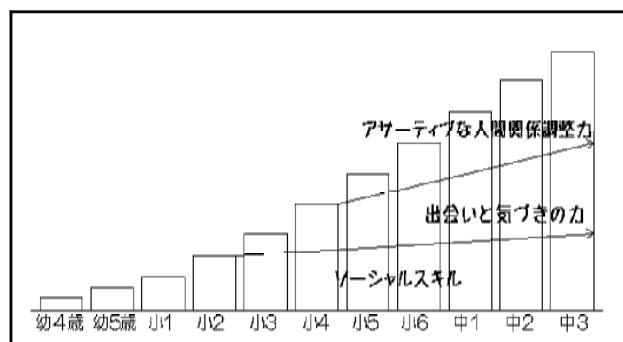
室温が40の蒸し暑い部屋に4人の人が座って個々の仕事をしているとしよう。室温がさらに上昇し、そのストレッサーにより発生したストレスをどうにかしたいと思った4人は、それぞれのストレスに対処する行動をとり始めた。Aさん - 「冷蔵庫の中を覗いて冷たい飲み物を探す。」、Bさん - 「クーラーのスイッチを入れる。」、Cさん - 「上着を脱ぐ。」、Dさん - 「我慢する」（実は、これらの答えは、松原七中を学校訪問された先生方にストレス・マネジメントの説明させていただいた時に、答えて頂いた内容である。）これらの行動の中には、好ましい対処（積極的コーピング）と好ましくない対処（消極的コーピング）があることに気づくだろう。Dさんの「我慢する」という行動は、さらに、Dさんのストレスを増幅させ、何

らかの新たなストレス反応を発生させるのではないかだろうか。人間の生活は、このようなストレッサーとストレス反応の連続であるといつていいだろう。このような、負のストレス反応のスパイラルを断ち切ることが、大きな課題ではないだろうか。

ストレス・マネジメントの学習を進めていくと、子どもたちはそれぞれの「気づき」から、自分の枠組みを膨らませていく。「えっ、ムカついた時に、壁蹴ったり、物叩きつけたり、相手殴ったりせんやつあるの？」普段の行動を見ていたら、そんな事、当然見えているはずなのに、自己認識ができていなければ、自分の行動を確認できていないということは、ままあることである。しかし、学びとして「気づき」を引き起こし仲間の中で共有した時に、自らの行動を客観視し、自分をふりかえることができるのである。「ムカついたら、暴力であらわすものだ。」というイラショナル・ビリーフに囚われている子どもも、自己の枠組みを拡げることで、「じゃ、外に出てボールでも蹴って気分を紛らわそう。」という、好ましい対処の仕方に気づいていくのである。

（後略）

ここで紹介したものは、ストレス・マネジメントとリフレーミングであるが、どちらも人間関係学科においては柱となる概念である。このように、いくつかの重要な概念があるのだが、それらをまとめて、大きく3つの学びを規定している。それが、下の階段図なのであるが、人間関係学科における学びの積み上げを表している。



人間社会における基礎となる習慣（あいさつ、声かけ、聞き方、マナー等）について、楽しみながら学んでいくソーシャルスキルトレーニング。自分の中で自らと出会い、他人と出会いこころをふれあうことで、自らの気づきや成長を確認する出会いと気づきの力。攻撃的でもなく、受け身的でもない、相手を理解しながら自らの主張を行う

というアサーティブな有り様に基づいて、問題やもめごとを解決するための人間関係調整力（メデュエーション）を養うロールプレイング。この、ソーシャルスキル、出会いと気づきの力、アサーティブな人間関係調整力を人間関係学科における学びの3要素として考えるのである。

f) 人間関係学科の核（コア）

では、人間関係学科において、中心に据えているものは何かということである。人間の発達におけるプロセスの核と言ってもいいと思うのであるが、それは、「認知」「評価」「行動」である。まず、認知であるが、「自分が何者で、どういう状態なのか」ということを、自らが認識する」という概念である。メタ認知とも呼ばれることがあるが、この認知が出来るか出来ないかということは、人間の成長にとって大きな影響がある。反省したり、目標を立てたりするには欠かせない力である。失敗を成功のもととしたり、同じ間違いを繰り返さないという行動の源はこの力によるものである。主に、コミュニケーションをつうじて、まわり（他人）を鏡（フィードバック）とすることにより、この力の積み上げが行われる。次に、「評価」であるが、これは、「感じ方」という意味である。ものごとに対するとらえ方というものであるが、前述したイラショナルビリーフは好ましくない「感じ方」をあらわしたものである。この感じ方自体を変えていく作業はリフレーミング（他にはパラダイムチェンジとか）と呼ばれている。この「好ましくない感じ方」を「好ましい感じ方」に変えていくために、モデリングなどで新しい概念を提起したり、自己開示を通じて、子どもたちが感じ方を相互交流していくことで、気づきへつながり、変化を及ぼすのである。そして、最後は「行動」である。人間はそもそも、理想と実態というものは、乖離している場合が多い。「言っていることと行動とがちがう」ということなど、普段よく教員が現場でよく使う言葉である。こんな表現は子どもに対して否定的に使われることが多いのであるが、この「言っていること」に焦点をあてるのである。好ましい「行動」をとるにはどうすればいいか。これをロールプレイングの手法で取り組むのである。好ましい行動とは、いったいどんな行動なのか、教員のモデリングを材料にして、子どもたちは普段の生活に好ましい行動を取り入れた台本づくりに取り組む。そして、実際にそれを演じてみると、するとその中で、普段の否定的な行動を通じての感じ方とはちがった好ましい行動

の結果としての「好ましい感じ」を体験するのである。この「好ましい感じ」が子どもたちの行動に影響を与える。ほんの一部でも、好ましい感じ方を行動にあらわし、ロールプレイングにおける好ましい感じの何分の1かを感じ取ることができれば、それは自分の行動における好ましい行動への認知へと繋がっていくのである。

「認知」「評価」「行動」の結果が三位一体となり、子どもたちの成長へとなっていく。その繰り返しが、11年間の人間関係学科の核（コア）であると言える。本年7月に、大阪府泉南市教育委員会の依頼で、泉南市の泉南市教職員の方々とともにファシリテーションを行った。その時の様子を市教委の先生がニュースにしてくれたのであるが、私たちにとっても、良いフィードバックになつたので、ここで一部を紹介しておく。

泉南市教育委員会のニュースより抜粋

（前略）

初めに、今回の研修が掲載されている「松原七中校区研究開発」のHPの一部を紹介したい。

…まず、「これなあに。」ということで、写真を見てもらいました。碁石に見えたり、石けんに見えたりするコンビニでもらえる白いスプーン。ついついコーヒーが入ったコーヒーカップに見えててしまうトイレットペーパー。平行に引かれている直線が、どうしてもガタガタに曲がっている線に見えてしまう絵、など、人間は、往々にして思い込みや錯覚による間違いをおかします。特に思い込みは、子どもたちの発達を阻害してしまうのです。自己開示することで多くのプラスのフィードバックをまわりからもらい、自分自身の姿を知るという「認知」。あえて、ロールプレイングを通じて、望ましい在り方を考え「行動」することで、好ましい感じ方ができるようになるというプロセス。それを積み上げていくことで、「評価」（感じ方）の仕方が徐々に好ましく変わっていくことを、また、自分で「認知」するという、「認知」「評価」「行動」の三位一体が、人間関係学科のコアであることをお話ししました。

ある学校の集団づくりの研修に参加した時、子どものことで悩んでいることについて、先生方一人ひとりから相談を受ける場面があった。もちろん、それに一つずつ答えることはできなかつた。が、一つだけ先生たちに返したことが

ある。「今、先生たちが語った子どもの実態について、子ども本人は『自分がそうである』と自覚していますか。」

今回の研修で松原七中の先生は次のように語られた。「人は自分一人では自分が何者であるかはわからない。人の中にいて、まわりを鏡にして、自分自身のことがわかっていく。」厳しい時代を生き抜く子らに、厳しい状況だからこそ、自分や自分のくらしから目を背けず、むきあって、生きる力をつけていきたい。そのためには、他者と生活する中で自分は何者であるかを知ること。その上で、自分がどうしていくか、自分で選び、決めること。そのことを可能にするためにも、ここで語られている「認知」「評価」「行動」の三位一体の考え方が必要だと感じた。これまでの人権教育・同和教育の課題は、具体的な場面で行動できる力を子どもたちにつけてきたか、という点にある。今回の研修では、アサーティブな行動力（さわやかな自己表現）として、実際の場面で「自分も相手も大切に自分の言いたいことを伝える」力をつけるために、ロールプレイを通して考える実践例を提示してもらった。



このロールプレイが案外、実際の生活のなかで生きる、と松原七中の先生は言う。ロールプレイを見て、感じたことを出し合いながら、子どもたちが「では、どうすればよかったのか」を、「くりかえす」「共感する」「選択する」「主張する」の4段階の技法（D E S C法）とともに、自分たちなりの望ましいあり方を考えていく。望ましいあり方を見本として具現化した経験、それをロールプレイでやってみて「気持ちよかったです」経験が、「実際の場面では自分ではない」と思っていても、望ましい方向にいこうと努力する態度を生み出していく。ロールプレイで考えた望ましいあり方の3割でもできるようになれば、行動力はついていく、と松原七中の先生は言う。

当然、松原七中にも厳しい実態をかかえた子どもたちがいる。研究の始めた当初は、そのような子どもたちが多かったのも事実だそうだ。そこで初めに取り組んだのが、「ストレス対処法」だという。研修の最後に担任の先生方に子どもの様子を語ってもらったが、今では、厳し

い実態の子どもも自主的にクールダウンや気持ちのコントロール等ができる力がついてきていたことがわかった。週1回、年間35時間の人間関係学科のとりくみは、ていねいな教材研究、教具づくりに加えて、子どもたち一人ひとり（の考え方）を大事にしていく教員の姿勢が効果を生み出していると感じた。それは今回、ファシリテーターをしてくれた先生方の意見の拾いあげや全体への返し方、そのことを通じての雰囲気づくりにも現れていた。さらに、教職員集団が一つになって推進していくこうとしている姿勢。これらは今回の研修の参加者のほとんどすべてが感じた感想ではないだろうか。

（後略）

g) 校区外への発信と連携

研究の経緯の項目にもあらわしているように、松原七中校区から、校区外へ出張ファシリテーションとして出ていく機会が非常に多くなった。2009年の夏期休業中だけでも、上述の泉南市教育委員会を含めて7回、校区として出向いていった。それぞれの場所で感じたことは、参加されている先生方の熱意とニーズである。いわばファシリテーターとしての素人である私たちのワークショップを、温かく迎え入れて下さり、一回たりとも、場が落ちた状況をどうにかしようと、あくせくしたり慌てたりすることなく、進めることができた。学校現場では、本当に子どもたちの人間関係スキルの不足に悩んでいるし、そこから発生する諸問題が現場を苦しめている。そんな状況を変える一助にでもなれば・・・という先生方の期待感を非常に感じるのである。

現在、ガイダンス・カリキュラムということで、取り組んでいる中学校区、教育委員会、教育研究所（教育センター）、N P Oなどが多数存在している。私たちは、全国で人間関係づくりを学校教育に教育課程として位置づけるために頑張っておられる方々との連携をより深め、一日でも早くこの取組が教科として成立していくための条件づくりを、教員の養成課程の課題なども含めた長期的な展望に立って進めていかなければいけないと思っている。

また、大きな方向性に関わって、大阪樟蔭女子大学学長、森田洋司氏の提唱している市民性教育や、ユネスコスクールとして取り組まれているE S D（持続発展教育）における人間関係づくりの位置づけ等も明らかにしながら、研究開発をより発展的に進めていきたい。

