

# 出会いと自己の成長

安 部 恒 久

Encounter and Self-progress

Tsunehisa Abe

## I はじめに

私自身の、主に小学校・中学校時代のエピソードを紹介し、とくに小学校4年生のときの真鍋先生との出会い体験をふりかえり、児童期の自己の成長を考えたいと思います。

最近の臨床の場面では、10歳の壁（カベ）という言葉が使われます。どうやら、10歳前後に成長のひとつの節目があるようなのです。

そのことを、私自身の当事者体験を素材として考えてみることによって、成長を支援するためのヒントを得ることができればと思います。

以下に紹介する私のエピソードは、まだ教育現場に心理の専門家がいなかった1950年代後半から1960年代前半の話です。もちろん、スクールカウンセラーも配置されていない頃の話です。

ちなみに、臨床心理士の資格が認定され始めたのは1988年、そして、学校現場にスクールカウンセラーが登場するのは、1995年の阪神淡路大震災以降ですので、ずっと後のことになります。

## II 私の小学校時代

### 1. 学校から飛び出す私 教室に居ることが困難（小学校1, 2年生）

エピソード① 答案用紙に五重丸（花丸）ほめられる嬉しさ体験

私は教室に居ることが難しく、いつも教室から飛び出してばかりいる子どもでした。

私としては、なんと退屈なところに、私の親は私を預けたものだという理解でした。

というのも、入学前に、お寺の保育所？に通っていたのですが、それは、親が共働きで忙しいからでした。したがって、小学校というものも、親が忙しいから預けたところだというのが私の理解でした。

小学校入学前に通っていたお寺の保育所では、いつも悪さをしては、鉄の扉の暗い納骨堂に閉じ込められ、園長を兼ねた住職に、本堂の御本尊の前で説教をくらうの

が、私の日常でした。いわゆる、落ち着きのない多動な子どもでした。

そんな私でしたので、小学校というのは、なんと面白くないところか。

そのさいたるものが「勉強」です。机や椅子に、じっとしておかなくてはなりません。その退屈さに、私は、たまらず教室の窓から、ひんぱんに逃げ出していました。逃げ出した私を、級長のハヤミさんと副級長のかおるちゃんが、「あべくん、もどっといで～」と追いかける繰り返しでした。

私が通っていた当時の和臼小学校には、いわゆる学校の塀や壁といったものはなく、広々とした田んぼのなかに、ぼつんと校舎があるだけでした。したがって、追いかけるといっても、相当な距離の「鬼ごっこ」というか「逃走劇」でした。

繰り返しになりますが、私にとって、学校というものは、まったく退屈で、面白くないところでした。私の親も、よりによって、どうして、こんなところに私を預けたのだろうといつも不満でいっぱいでした。

おもしろくないことの代表が、当然のことながら「勉強」でした。

なぜか、教科書というものがあり、文字というものを覚え、なによりも、先生の話ちゃんと聞かなくてはならないのです。あ～あ、なんと退屈なことか。

しかも、その当時でさえも、当たり前のことですが「テスト（試験）」がありました。これが、意味がわからない。テスト（試験）？、何なんだ？という感じでした。

私は試験の時間になると、自分の名前のところだけを、時間をかけて「漢字」で記入していました。というのも、小学生にもなって自分の名前も書けないのは、情けないということで、母の命令で、姉が私を猛特訓して、漢字で自分の名前を書けるように教えてくれたのです。

私の1年生、2年生のときの唯一の救いは、私が書いたこの名前に、担任の山野先生が、いつも五重の花丸をつけてくれたことです。このことは、私には、たまらなく嬉しい体験でした。大喜びで、その答案を毎回、自宅

に持ち帰ったものです。もちろん、家族は困惑顔でした。

今振り返っても、五重の花丸をくれた担任の山野先生には感謝しかありません。

おかげで、なんとか、小学校1年生、2年生を通過することが出来ました。

大きな支えでなくとも、小さな支えが自己の力になりうるということだと思います。

## 2. 教室から飛び出す先生（小学校3年生）

エピソード② 用務員室に閉じこもる先生  
担任の先生と和解ならず 孤立感を強める体験

小学校3年生になって、担任の先生が変わりました。

結果として、残念ながら、3年生の担任の先生には、ご迷惑のかけっぱなしでした。

教室を飛び出す私に、どのように接してよいか分からずに、多くの場合、先生のほうが先に教室を飛び出すことになってしまいました。

対応に困った先生は、泣きながら、大きな音をたてて教室から走り去り、廊下の突き当りにある用務員室に駆け込むのでした。

その騒ぎを知った隣の教室の先生が、級長と副級長に、私を連れて、用務員室に先生を迎えに行くように命じました。私はふたりに連れられて用務員室の前で、なんとか教室にもどってきてくれるように先生に謝罪しました。謝罪といっても、私は謝罪の仕方がわからない子どもでした。級長と副級長に、頭を押さえつけられながら、やっと謝罪をしました。幸いというか、級長と副級長は、さすがに、どのように謝ったら、先生が教室に戻ってきてくれるかをわかっていました。

「アベくんは反省しています。先生、教室にもどってきてください」と、幾度か謝罪を繰り返していると、先生が、ドアを少しずつ開け、泣きながら出てきてくれました。ただ、このとき、私の記憶に、嫌な印象として残っているのは、先生が出てきて、私の手ではなく、いきなり、級長と副級長の手を握り締めて、教室に戻って行ったことです。私は取り残されてしまい、3人の後ろをトボトボと教室に戻りました。子どもながらに、先生は私を許してくれていないのだと感じ、やりきれない気分でした。

この3年生の担任の先生とは、1年間の担任期間中、和解は、ありませんでした。

今は、先生にご迷惑をおかけしたことをお詫びし、ただ恥じ入るばかりです。

## 3. 真鍋先生と苦闘する私（小学校4年生）「学校」がわかり始める

(1) エピソード③ 運動の得意な私 「跳び箱」競争に熱中

ソフトボールチームの投手に起用される体験

私は運動が得意でした。悪ガキですので、誰よりも足が速く、動作が俊敏でした。

真鍋先生はそこに目をつけてくれました。体育の時間に跳び箱を使って、どれだけの段数を飛び越えることができるか、あるいは踏み台をどのくらい離して飛ぶことができるかに私は夢中になりました。日曜日でも学校に出かけては、跳び箱を道具室から出して競い合いました。

机についている座学と違い、身体を動かすことであれば、私にとっては、苦痛ではありませんでした。常日頃、雑木林のなかを駆け巡り、木から木に飛び移って遊んでいる私ですから、私は誰よりも、高い段の跳び箱を飛ぶことが出来ました。自分の自慢できることを見つけたのです。

そして次に、真鍋先生は、私をクラスのソフトボールチームのメンバーに選んでくれました。いくつかのポジションを試すことなく、最初から投手でした。投手は個性の強いポジションです。おそらく、真鍋先生は、私が務まるのは投手だと見抜いていたのでしょう。わたしは球が速いだけでなく、コントロールがよかったです。山野に原生している木の実などを採る場合に、石などを当てて落としていましたので、キャッチャーのミットをめがけて投げるくらいは、なんともなかったのです。

ただ、最初からチームに正選手として起用されたわけではありません。しばらくは、いわゆる補欠組ということで球拾いを命じられていました。最初から私がチームに入るのには、チームのみんなが嫌がるに察し、私にも負担だろうと考えてのことでしょう。補欠として過ごす猶予期間を設けて、私やみんなの様子をみていたのだと思います。

あるとき、いつもどおり補欠として球拾いをしていると、補欠組のところに、真鍋先生がやってきて「アベ、ピッチャー、やってみないか」と声をかけてくれたのです。私は自分が選ばれるとは、予期していませんでしたので、とても驚きました。今でも、真鍋先生が私に近寄ってきて、言葉を発したときの光景を覚えています。

その後、私は、ソフトボールの活動のなかで「やはりピッチャーはアベだな」とみんなから推薦されるぐらいに、自分の存在感を高めることが出来ました。

真鍋先生が私の運動の得意さに着目してくれたのは、本当にラッキーでした。机だけにしがみついている苦痛から開放され、身体を動かす楽しみを発見することができたからです。そうか、ここ（学校）では、こんなことをすることも許されるのだと、私は発見したのでした。

(2) エピソード④ 赤い髪の人物画

先生が自分の味方になってくれた体験

真鍋先生を思い起こすときに、忘れられないのが、この赤い髪のエピソードです。

美術の時間でした。人物画を描くことになり、素描というか下書きを仕上げました。自分でも、けっこう上手に出来ました。まわりの同級生もほめてくれ、休み時間には、隣の教室からも見学者が現れ、ほめてくれました。

ところが、下書きを終わり、いざ色塗りの時間になり、私が髪を黒ではなく、赤を使って色塗りを始めたとなんに、まわりの見る目が一転しました。「あ～あ～、やっぱり、アベはバカだ」といった、私をバカ扱いする雰囲気気包まれてしまったのです。私は居たたまれない気持ちになりました。

さらに、その絵を見ていたひとりが、「ねえ、先生、おかしいよね、赤なんて。髪は黒でしょう？」と真鍋先生に同意を求めたのです。

私はドキリとし、萎縮してしまいました。ところが、真鍋先生は、「いいや、おかしくない。ほら、みんな、外国のひとたちを思い出してごらん。赤い髪のひとが居るだろう。アベは外国のひとを描いているのだと思うよ」と、私の味方になってくれたのです。

このとき、真鍋先生が他のみんなに同調して、「アベ、どうして、黒で描かんのか。髪は黒だろう」と私を問い詰め、無理を強いていたら、私は美術を嫌いになるだけでなく、教室（学校）での居場所を失っていたでしょう。

私は真鍋先生の一言に救われただけでなく、自分の味方になってくれる人に出会ったのです。

### (3) エピソード⑤ 初めての徹夜勉強 先生からごほうびをもらう体験

なんとか教室に居る事が出来るようになった私ですが、いわゆる勉強は出来ませんでした。なにしろ、字の読み書きが出来ないのです。

このことに、真鍋先生は担任になって、すぐに気づいたはずですが、でも、私に字を覚えることを、すぐに強要はしませんでした。このあたり、今思えば、真鍋先生の素晴らしいところだなと感心します。

私が字を覚え始めたのは、4年生も3学期になってからのことでした。

寒い2月の頃でした。その頃、毎日、漢字の書き取りが宿題として課されていました。

あるとき、私は1週間分の宿題を1日分と勘違いしてしまい、いくらやっても終わらず、ついに徹夜となってしまうました。私には、初めての徹夜体験でした。

親は、私が寝ないで勉強していることに、何か悪巧みでもしているのではないかと心配になり、ときどき様子を見にきます。気が気ではなかったのでしょう。時々、起きてきては、「早く寝ろ」と言い放って、また寝るといふ具合でした。

徹夜の宿題を終えたときは、自分でもやる事が出来

たと、それまでにない大きな達成感を味わいました。また、真鍋先生から、よくやったぞと褒められ、ごほうびのノートをもらうことが出来たときは、真鍋先生の期待に応えることが出来たという爽快さを体験しました。

そして、このとき、ああそうか、ここ学校では、こんなことをするとよいのかもしれない。こんなふうに住ることを求められているかもしれないと勉強への手がかりを得ることが出来たのでした。

小学校入学以来の長い道のりでしたが、やっと学校（教室）のなかに居るすべを、序の口ではありますが、私は体得することが出来たのです。

この4年生を振り返ってみて、私は、まずは運動で自信をつけ、また赤い髪のエピソードなどで、真鍋先生との関係性ができ、その後に、字を覚え始めたのです。4年生になり、真鍋先生が、すぐに字を教えようとすれば、私が嫌がり、反発するのを真鍋先生は見抜いていたのかもしれない。

## 4. 仲間の獲得（中学生時代）

エピソード⑥「ごめん」と謝る 仲間に受け容れられる体験

小学校5年生からは、担任が変わりました。女性の優しく穏やかな先生でした。

とてもモダンで、その頃には珍しいショートケーキを、自宅に招かれて、ごちそうになった記憶があります。

私とは言えば、5年生になって悪ガキが収まったかといえ、完全には言えず、職員室の天井に潜り込んで叱られたり、3年生に留年（1学期間）したりなど、懲りません。それでも、なんとか小学校を卒業して、中学校へ入学しました。

中学校では、小学校に入学したときのような学校に対する強い戸惑いはありませんでした。中学校では、陸上部に入りました。走ることが得意な私には、うってつけのお似合いの部活でした。

中体連などの競技大会で、和白の田舎から電車に乗り、福岡城跡地にある平和台競技場など、街の中心部に、ある意味、合法的に出かける機会も多くなり、私の世界が広がり始めました。

そんななかで、忘れられないのが、社会科見学での迷子体験（中学1年生）です。北九州市（当時は、戸畑市）の工場見学だったと思うのですが、ガイドのかたが、みんなを引き連れ、広い工場のなかを案内してくれるのですが、私にはまったく興味がわきません。

私は、勝手にひとりで、自分の興味のあるものを見学することにしました。案の定、そのうちに皆から離れてしまい、いわゆる迷子になってしまいました。まったく

皆の姿は見えず、どうしたものか途方にくれてしまいました。

「これはまずい。いつものように、みんなから罵倒されるに違いない。先生は、私に罵声をあびせるだろう」と、みんなから、ののしられている自分の姿が、浮かんで来ました。

しばらくたって、私を探している同級生と会い、みんなが待っている広場に、私は戻ることが出来ました。しかし、私が予想していた、とげとげしい雰囲気とはまったく異なっていました。みんなから罵声が聞こえるわけではなく、みんな、おまえのことを心配していたぞという暖かい空気が伝わってきました。

その瞬間、私は、ゴメンと皆に謝りました。私が、謝らせられるのではなく、自分から謝ったのは初めてのことでした。イメージとしては、みんなの視線が、光のように私の身体を通り過ぎ、そして、また、みんなに放射し戻っていくとでも表現すればいいのでしょうか。それまでに体験したことのない光景でした。

私は皆に寄り添われ、みんなと同じ方向に向かって歩き始めました。何か言葉を交わしたのかもしれませんが、記憶にはありません。ただ、このときの包まれるようなイメージだけが、ありありと残っています。

悪さをしては、皆から責められることの多かった私には、みんなから受け容れられる初めての体験でした。

後に、大学生になってから、エンカウンター・グループ (Rogers, 1980/1984) に参加することになり、このときと似た体験をしました。私は、九州大学大学院では、仲間関係に焦点をあてたエンカウンター・グループの研究を行いました (安部, 2006; 2010)、この中学生のときの「迷子体験」で、エンカウンター・グループの原点みたいなものを、私は体験したのだらうと、今はふりかえって思います。

### Ⅲ 若干の考察

現在であれば、以上のようなエピソードをもつ子どもに、心の専門家として、どのように関わることが可能なのでしょう。自己の成長を支援する場合に、どんなことに留意するとよいのでしょうか。3つの視点から考察を試みたいと思います。

#### 1. 小さな肯定感から自己は生まれる

初めての場に参加するとき、当たり前のことですが、誰も戸惑いを体験します。

「いったい、この場は何なのか？ この人は一体、誰なのか？ 自分は何をすれば、よいのか？あるいは、何をすれば、いけないのか？」

このことは、プレイセラピーの場面にやってきた子どもたちを想像すると容易に理解することができます。親も同様でしょう。遊ぶの？いつも遊んでいるけど、何が

ちがうの？セラピスって？先生と呼ぶといいのかな、あるいは何と呼びかけたらいいのかな？戸惑いはつきません。

したがって、セラピストが困惑している子どもたちにかける言葉は、とても大切ということになります。

たとえば、皆さんご存知のアクスライン (1964/1987) が、「開かれた小さな扉」のなかで、ディブスという少年に対してかけた最初の言葉は、「ここでは、あなたがしたい遊びを選ぶことができます (you decide what you would like to do.)」というものでした。子どもの意志あるいは選択する力といったものを尊重することを、明確に示したセラピストの言葉かけでしょう。

私の場合も、学校というものが何であるか、まったく理解できませんでした。学校とは勉強するところです。「え？勉強？勉強って、何？」私には、机についての勉強というものが、苦痛でした。どうして、ここで、こんなことをしなければいけないのか。

幸いに、1, 2年生の担任の山野先生に救われました。山野先生は穏やかで包容力のある先生でした。山野先生には、私の「どうして、ここで、こんなことをしなければいけないのか」という悲鳴のような「叫び」が、聴こえていたのかもしれませんが。山野先生は、この子に出来ることはないか、と、私に関心を持ち続けられたのだと思います。その結果が、答案の五重丸だったのでしょう。五重丸はひとつの例ですが、山野先生に担任をいただいた1, 2年生のときに、このことと似たようなエピソードに、いくつも出合いました。

それは、他からみると、小さなことでした。たとえば、学芸会のときに、私に与えられた役割は、アベくんは手先が器用だからと演題の題目をめくる係でした。アベくんに出来ること何か、と探すことで、山野先生は私に寄り添ってくれたのです。私は山野先生から、寄り添うことの大切さを学びました。

それは、結局のところ、ひとにとって、大きなことではなく、小さな肯定感が自己を救うのだと、今は理解しています。

#### 2. 安心感が自己をつくる

私の小さい頃は、とにかく、みんなが貧乏でした。食べ物もなく困窮していました。朝食を食べずに学校に来る子どもも、まれではありませんでしたし、昼ごはんの時間になっても弁当を持ってきてない子どもがいました。

そんななかで、小学校4年生のときに学校給食が始まりました。

初めて、いわゆる脱脂粉乳のミルクを飲み、給食パンを食べる体験を行いました。美味しいものではありませんでしたが、それでも、お腹が満たされる幸福感がありました。



そのころ、家庭では、食べ物がないときは、塩や砂糖や醤油を直接に舐めて、空腹感を紛らわしていたほどでしたので、給食は子どもたちに登校の魅力を高め、登校する動機となったのは確かでした。

ところが、すぐに困った事態に直面しました。

昼食の時間になり、いざ給食のパンの配膳をおこなうのですが、パンの数が足りません。誰かが、給食の時間を待たずに食べてしまったのです。少し言葉としては、きついのですが「パン泥棒」の発生です。

子どもらには、誰がパンを食べたのか、それは直ぐに見当がつきました。朝、登校したときに空腹で元気のなかった級友が、元気いっぱい遊んでいれば、ああ、あいつだろうと、子どもながらに、およそ、推測がつかれました。しかし、誰も、あいつが食べたとは言いません。子どもながらに、仲間を売る？ことは、決してしてはいけないことをよくわかっているのです。

そして、「犯人探し」として、こんな場合に先生が行う常套手段でしょうか。「みんな眼を瞑（つぶ）って、机にうつ伏しなさい。先生は叱らないので手を挙げるように」ということが行われました。

おそらくは、みんなが想像しているアイツが手を挙げるだろうということをもみんな期待していますし、早くこんな嫌悪な雰囲気から開放されたいものだとみんなが思っていました。でも、一度では、手が挙がりません。なんどか、「さあ、先生は叱らないので、手を挙げなさい」という言葉が繰り返されます。

私は薄めをあけて、アイツが手を挙げるのを確認しようと思いました。そのとき、驚きました。アイツではない級友が手を挙げていたのです。あきらかに、場の嫌悪な雰囲気に押されてのものでした。その子は、朝食をいつも食べて来る、パンを盗む必要のない子どもでした。

そして、ここからが真鍋先生の素晴らしいところですが、この犯人探しはこのときを最後に終わりました。自分がしていることが、いかに子どもらにとって、安心、安全なことでないかを知ったのだと思われまます。子どものこころを穏やかにすることではなく、脅かすものであり、「こんなことをしてはダメだ」ということでしょう。

翌日から、真鍋先生は大きな弁当を持ってくるようになります。そして、1限目が始まる前に、「朝、ごはんを食べてきてないひと、前に来なさい」と伝え、自分が持ってきた弁当から小皿に分けたご飯を与えました。

このことをきっかけに、クラスのなかから、疑心暗鬼が消えました。

当然のことながら、パン泥棒はなくなり、クラスのみんなは、給食の時間を楽しむようになりました。

今、振り返っても、あのまま、犯人探しが続いていたらと思うとゾーッとします。誰もが、給食だけでなく、学校も楽しい場では無くなったでしょう。

真鍋先生は、子どもたちに、安心感を与えることが出来たのですが、これはなぜかと考えると、今の私には「共

感（Rogers, 1980/1984）」という言葉にいってきます。真鍋先生は、子どもの心に共感する力がとても強かったのではないかと思います。

たんに、パン泥棒が無くなればよいと考えるのではなく、その子どもがいかに困っており、そのためには、自分ができることは何かを考え、そのために行動する。

学校に弁当を持ってきて与えるなど、教育現場では行き過ぎだと考える議論も可能かもしれません。しかし、それらの議論は承知のうえで、真鍋先生は子どもの立場にたったときに、自分が出来ることとして、真鍋先生自身が、あえて選びとった行為だったのではないかと私は考えます。

### 3. 仲間が自己を育てる

真鍋先生は、ご自分でどこまで意識されていたかはわかりませんが、学級に仲間外れ（スケープゴート）をつくらないように、努力されていたと思います。悪ガキばかりで、いろんな困難を抱えた子どもたちがクラスには居たわけですが、学級そのものの雰囲気は、とても良いものでした。

そのことを可能にした真鍋先生の行動の例が、上記で紹介した 赤い髪の人物画のエピソードです。

髪は黒く塗るものだというクラスのみんなの偏った見方に与することなく、私の赤い髪を認めてくれました。別に、真鍋先生が、認知療法を勉強されていたわけではないでしょう。人間に対して、真摯に向き合おうとすれば、当然の帰結として、この赤い髪はこの子の表現だ、尊重しようという姿勢が自然と出てくる、そんな先生だったのだと思います。

たとえば、こんな真鍋先生とのエピソードも思い起こすことができます。

真鍋先生が担任になって、最初に私に与えた役割は、身体の不自由なクラスメートを、朝、自宅に迎えにいき、学校に連れてくるというものでした。

当時は、今で言うところの、特別支援学校や特別支援級といったものではなく、学級のなかには、いろんな子どもたちが居ました。

私は足が早く、朝、走って登校する子どもでしたが、彼はそういうわけにはいかず、登校に数倍の時間がかかります。彼のペースでゆっくりと歩いて登校する体験をしました。

この級友の世話を通して、こんなことを学べと真鍋先生から言われた記憶はありません。真鍋先生なりの何か意図はあったのでしょうか、ただ、「迎えに行ってくれるか」という、どちらかといえばお願いでした。そのことに対して、不思議ですが、嫌がった記憶はありません。

当たり前のように、朝、迎えにいき、ときどきはケンカもしたのですが、1年間、無事に役目を終えました。3学期の終わりには、彼の両親が私の自宅に、お礼

の挨拶にみえ、私の親はどのように対応してよいかわからず、当惑していました。他の家の親が私の家に来るときは、たいていの場合、私の悪さの苦情を申し立てるときだったからです。

今、不思議に思うのは、私の担当は登校のときだけで、下校のときは私の係ではありませんでした。誰か、他のひとが担当していたのだと思います。行きも帰りも、両方だと私の負担が大きくなることを真鍋先生なりに、配慮してのことでしょうか。

この体験を、理屈として考えてみると、身体の不自由なA君くんの世話を通して、子どもたちどうしのヨコの関係が活用されていることがわかります。真鍋先生は熱血漢でしたが、決して自分だけで抱え込むのではなく、子どもたちの力（横の関係、仲間の力）を活用する大切さを知っておられたのでしょうか。

また、もうひとつ、学ぶこととして、本人にできることを長期的視野で準備するという取り組みです。そのとき、そのとき、いわば今に関わることも大切なのですが、1年間という長期的視野をもって活動を準備し、提供する。子どもの成長につきあううえで、今すぐの解決を焦らずに、どちらかといえば、長期的視野で成長に付き合う視点はとても大切に思われます。

#### IV 終わりに 私からのメッセージ

##### 1. 自分の体験を大切に 自己を知る

臨床心理基礎実習や臨床心理実習をとおして、傾聴や共感の仕方、あるいは事例の読み込み、ロールプレイ等を体験的に学んで来ましたが、それらを貫くひとつの課題は、実習体験をとおして「自己を知る」ということでした。

ただ、私たちは、自己を知るといって、どうも自分の悪い面、ネガティブな面に注意がいきがちになりますが、そうではなく、自分の良さや得意な面をも含めて、自分の全体像に向き合うことを意味します。

自分を知ることが、クライアントの支援につながるのです。

このことは、クライアントの立場に置き換えてみると、すぐに理解できます。クライアントは、ある意味で、自己のネガティブな面に、とらわれてしまい、自己のポジティブな面をみることが困難になっている人ということが出来るかもしれません。そのようなクライアントに対して、大雑把な表現ですが、自分のポジティブな面にも目を向けてみましょう、という支援を、共感的に行うことで、クライアントが元気をとりもどすことを私たちは期待します。元気になったときのクライアントに接したときの嬉しさは、わたしたちに感動を与えます。

ただ、現場で接するクライアントは、そう簡単に、一

朝一夕に変化するものではありません。私たちは、変化しないクライアントを前に、セラピストとしての無力感や絶望感を味わうことも、たびたびです。しかし、それも自分（自己）なのです。私たちは、決して万能ではありません。

そんなとき、「小さな肯定感」を大切にしてほしいのです。すなわち、自己を知るとは、小さな肯定感を見つけることと、言い換えても良いかもしれません。クライアントだけでなく、セラピストにとっても、小さな肯定感が、私の子どもの頃の救いとなったように、みなさんの自己の成長を促すことでしょうか。

##### 2. ひと（クライアント）から学ぶ 安心感を共有する

自分を知るとは他人を知ることでもあります。臨床心理基礎実習や臨床実習では、少グループに分かれて、それぞれの感想や意見を披露するときに、同じものはありませんでした。違っていても良いのです。もちろん、共通なところもありますが、その違いが自分らしさにつながるのですし、他のひとにとっても、他の人らしさに繋がっているのです。

したがって、著書や論文をとおして、他のひとの体験から学ぶ姿勢は、とくに大切になりますが、なかでも事例カンファレンスは学ぶことが多いと思われれます。機会があれば、積極的に、事例カンファレンスに自分の事例を発表してみるとよいでしょう。

残念ながら、誤解が生じやすいのですが、事例カンファレンスは、発表者をいじる場でもないし、恐怖に陥れる場でもありません。あくまでも、発表者をはじめ、参加者の自己の成長のための場だと私は考えます。そして、その成長が、クライアントの成長へのつながっていることを忘れてはならないでしょう。

最終的には、私たちは、クライアントから学ぶことになります。

自分とは、異なった人生を生きてきた、あるいは生きようとするクライアントから、なぜ、そのような人生なのかを、ふたりで読み解くことがセラピーのプロセスだと言ってよいでしょう。

そのようなセラピープロセスを生み出すための手がかりとして、安心感をキーワードとしてみてはいかがでしょうか。

私たちは、クライアントの前に、人として存在することが、恐怖ではなく、安心感を与えるかどうか。言葉だけに限らず、わたしたちがクライアントと接するときの態度や行動をも含めてです。

##### 3. 仲間と共に生きる 仲間として支え、育てられる核とする

大学院修士課程の2年間、濃密でタフなカリキュラムをとおして学んできた皆さんですが、振り返ってみると、必ず、同じ学ぶものとして支えてくれた仲間がいた

ことに気づくのではないのでしょうか。ケースを終えて、疲れて院生室に帰ったときに、皆さんを迎える仲間たちの顔や言葉に救われ、励まされたに違いありません。ケースは自分だけで担当しているわけではなく、ある意味、チームでコミットしているといってもいいかもしれません。自分も仲間から支えられ、育てられているのです。

ところで、仲間という言葉をはと（人間）に限定し狭く考えなくてもよいのではないのでしょうか。ペットロスという言葉があるくらいですから、動物や植物だって仲間と考えるとよいのでしょうか。花や樹木を育てるのも、仲間をいたわる気持ちと同じでしょう。いのちあるものは生きようとしているわけですので、いのちあるものを仲間として考えても不思議ではないでしょう。場合によっては、ロボットやAIなどの無生物だって、仲間としても、決して不思議ではありません。

ぜひとも、仲間との出会いを大切に、仲間と共に自己を成長させていただくことを、私からの希望として述べさせていただきます、最終講義を終わりたいと思います。皆さんの、ますますのご活躍を期待しております。

## 文献

- 安部恒久 (2006) エンカウンターグループ 仲間関係のファシリテーション. 九州大学出版会.
- 安部恒久 (2010) グループアプローチ入門. 誠信書房.
- Axline, V. M. (1964/1987) Dibs in Search of Self. Ballantine Books, New York.  
 アクスライン, V. M., 開かれた小さな扉—ある自閉児をめぐる愛の記録, 岡本浜江訳, 日本エディターズスクール出版.
- Rogers, C.R. (1980/1984) A Way of Being. Houghton Mifflin, Boston. 共感—実存を外側から眺めない係わり方, 畠瀬直子監訳「人間尊重の心理学」第7章, 創元社.

(備考：本稿は、2020年1月27日（月）に、福岡女学院大学（2号館221教室）において開催された、大学院としての最終講義を起稿したものです。当日のお世話をいただいた教職員、学生の皆さんに深く感謝申し上げます。)

