

ラボラトリー方式の体験学習の長い歴史

ラボラトリー方式の体験学習が誕生するのに大きな貢献をした、クルト・レヴィンが誕生したのは1990年9月9日で、2015年度はクルト・レヴィンの生誕125周年でした。また、ラボラトリー方式の体験学習の中核である、Tグループが誕生するきっかけとなったのが、1946年夏にコネチカット州で行われたワークショップでした。そのワークショップが開催されてから、今年で70周年になります。

1946年に行われたワークショップが契機となり、翌年の1947年夏には、ラボラトリー・トレーニング（当時の呼称はBSTグループ；BSTはBasic Skill Trainingの略）が3週間にわたり、メイン州ベセルで実施されました。これが最初のラボラトリー方式の体験学習です。つまり、ラボラトリー方式の体験学習の歴史は、まもなく70年になろうとしています。

日本では、最初のTグループ実施が1958年でした。そして、ラボラトリー方式の体験学習を中心とした教育カリキュラムを有する学科として、南山短期大学人間関係科が誕生したのは1973年、当センターの前身である、南山短期大学人間関係研究センターの設立は1977年です。このように、日本のラボラトリー方式の体験学習の歴史は、最初のTグループ実施から55年以上、南山においても40年以上の歴史を有しています。

このラボラトリー方式の体験学習の長い歴史は、創始者のクルト・レヴィンをはじめ、NTL Instituteのメンバーや、日本の体験学習の発展を担ってきた諸先輩方のご尽力によって育まれてきました。当センターは、日本のラボラトリー方式の体験学習を推進する機関として、これまでの先人のDNAを今に引き継ぎ、今後さらに発展させていく使命があります。

当センターは、ラボラトリー方式の体験学習を中心とした公開講座の開催などを通して、人間性豊かな社会の実現に貢献することを目指しています。本号の特集は「体験学習」であり、その特集の一つとして、当センターの発展に貢献されてきた星野欣生氏、グラバア俊子氏、津村俊充氏による公開講演会（座談会）の逐語が掲載されています。他にも、体験学習や人間関係に関する論文、資料、実習が掲載されています。当センターの目的である、「人間関係研究を行うとともに、その成果を積極的に公表する」ことが具現化された、この紀要「人間関係研究」をお読みいただき、体験学習や人間関係に関する知見が共有されることを願っています。

ちなみに、ラボラトリー方式の体験学習の推進を担ってきた世代は、以下の4つに分けられるように私は考えています。日本への導入時を経験した第一世代（70代を越えた方々）、南山短期大学人間関係科の教育に多大な貢献をされてきた第二世代（60代）、第一世代や第二世代の皆さんに育てられてきた、私たち第三世代（40～50代）、この南山大学の中でラボラトリー方式の体験学習のDNAを引き継いでいく第四世代（30～40代）です。2016年3月末のグラバア俊子氏の退職に伴い、第三世代と第四世代にバトンが引き継がれたことになります。ラボラトリー方式の体験学習の長い歴史に育まれたDNAを継承しながら、日本における人間性豊かな社会の実現に向けて、当センターはこれからも前進していきます。

南山大学人間関係研究センター長 **中 村 和 彦**

人間関係研究 vol.15(2016)

巻頭言

ラボラトリー方式の体験学習の長い歴史…………… 中村和彦

特集「体験学習」

公開講演会（座談会）

私の体験学習をふりかえる…………… 星野欣生・グラバア俊子・津村俊充…（ 1）

妊娠・出産というライフ・イベントにおけるボディワーク・プログラムの可能性

体験学習における、ソマティック・アプローチ…………… グラバア俊子・田中深雪…（ 34）

Tグループ(人間関係トレーニング)のコーディネーター(責任者)の

役割・機能に関する一考察…………… 楠本和彦…（ 59）

航空職員のためのグループ体験学習

—職場の仲間が行う心の支援—…………… 中濱慶子…（ 73）

研究ノート

Kolbの体験学習のモデルと理論に対するMiettinenの批判の検討

—ラボラトリー・トレーニングの文脈で—…………… 石倉 篤…（ 85）

資料

日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト（2015）…………… 坂中正義…（ 105）

実習

実習「持ち寄りホームパーティ」（情報カード型の問題解決実習）…………… 中村和彦…（ 135）

公開講演会

ダイバーシティ&インクルージョン

多様であることに効果を生み出す理論や手法、アイデア…………… デイトラス・ラコアー…（ 145）

置かれたところで咲く……………

渡辺和子…（ 168）

事業報告

……………（ 187）

The Nanzan Journal of Human Relations vol.15(2016)

Commentary Kazuhiko NAKAMURA

Special Issue : Experiential Learning

Open Lecture: Round-Table Talk

Reflecting on My Practice of Experiential Learning

..... Yoshio HOSHINO,Toshiko GLOVER,Toshimitsu TSUMURA··· (1)

Somatic Approach to Experiential Learning : Bodywork Programs for

Pregnancy and ChildbirthToshiko GLOVER,Miyuki TANAKA··· (34)

A Study of the Coordinator's Functions in T-Groups Kazuhiko KUSUMOTO··· (59)

Group Experiential Learning for Aviation Personnel: Psychological Support by Trained Colleagues

..... Keiko NAKAHAMA··· (73)

Research Note

Examining Miettinen's Criticism of Kolb's Model and Theories of Experiential Learning in the

Context of Laboratory Training..... Atsushi ISHIKURA··· (85)

Short Reports

A Bibliography of the Person-Centered Approach in Japan (2015)

..... Masayoshi SAKANAKA··· (105)

Exercise

"Potluck Home Party"(information sharing exercise) Kazuhiko NAKAMURA··· (135)

Lectures

Diversity and Inclusion : Theories, Tools and Ideas for Making an Impact

..... Deatrus LACOUR··· (145)

Bloom Where God has Planted You Kazuko WATANABE··· (168)

Reports (187)

■■ 特集「体験学習」

南山大学人間関係研究センター 公開講演会（座談会） 「私の体験学習をふりかえる」

2015年12月5日（土） 10:00～12:00

南山大学名古屋キャンパス G棟G28教室

星野欣生

（南山短期大学名誉教授）

グラバア俊子

（南山大学心理人間学科教授）

津村俊充

（南山大学名誉教授）

司会者：中村和彦

（南山大学心理人間学科教授）

中村：

皆さん、おはようございます。今日は、土曜日の午前中にもかかわらず、たくさんの方にお越しいただき、本当にありがとうございます。南山大学人間関係研究センターのセンター長をしております中村と申します。

今日の企画は「私の体験学習をふりかえる」ということで、ラボラトリー方式の体験学習、これは、人が関わるよう設計された場で人が関わり合い、そこで起きているプロセスから学ぶという学び方なのですが、このラボラトリー方式の体験学習の大ベテラン、私にとっても大先輩の3人の先生方に来ていただき、体験学習をふりかえり、語っていただくという企画です。基本的な質問は用意したのですが、「今ここ」の達人ばかりですので、まさに「今ここ」で起こってくる対話から、私たちも学んでいきたいと思えます。

では、ご紹介していきます。

まず、一番最初は、星野欣生先生です。南山短大人間関係科の最初のときから教員として赴任されていて、体験学習について、さまざまな実践と研究をされてきました。南山短大人間関係科が2000年から南山大学心理人間学科になったときに退職をされて、その後は、様々なところでの講演や体験学習のワークショップをされてきました。

星野先生は、この12月で公の場面での研修、講演を終えられるということで、この講演会、そして来週にある東京でのお仕事を最後に、公の場での講演や研修からは退かれるということです。だから、今回は貴重な場だと思っております。

そして次に、グラバア俊子先生です。グラバア先生も、人間関係科の設立当初から、教員として教育に携わってきました。その前は、立教大学でTグループに出会い、そして体験学習、特に体に対する気づきというボディワークや非言語コミュニケーションを専門にされ、特にボディワークについては日本の第一人者です。

そして、津村俊充先生です。津村先生は、人間関係科の4～5期に非常勤講師として人間関係科に関わり、5～6期からは専任になりました。そして、南山大学の心理人間学科に2000年に移ってきた後は、心理人間学科の初代学科長として南山大学の中での体験学習の一番最初の基礎づくりをされました。さらに、2004年からの教育ファシリテーション専攻の開設にご尽力され、初代の専攻主任としてご活躍され、そして、今年の3月に退職されました。退職後は2015年4月から、日本体験学習研究所で様々な体験学習の普及、それからTグループなども実施されているということです。

今回、先ほどの打ち合わせ中も、こんなふうに3人で座談会をしながらともに語り、それを皆さんに聞いてもらおうって、初めてだねと話していました。本当に「今ここ」、1回限りですね。再現性は二度とない場で、私も楽しみに思います。

最初は、ラボラトリー方式の体験学習で大切にしてきたこと、そして、ラボラトリー方式の体験学習をファシリテーションする際に大切にしたいこと、それはどんなきっかけで、どんな体験から大事だと思ったかということからお聞きしていき、そこからいろいろな、お互いに対話を始めていきたいと思っています。

まず星野先生から、ラボラトリー方式の体験学習ファシリテーターとして、こんなことを大切にしているということ、そして、それはどんな体験から大事だと思われたかというエピソードをお聞かせください。

星野：

それでは、トップバッターでお話をさせていただきますが、ちょっとその前に、(階段教室のために)私は谷底におるような感じですね。あんまりこういう場所でお話したこと、授業をしたことがないものですから、ものすごい圧迫感を感じております。

それはそれなんです、私は昨日が誕生日で、85歳になりました。みんな、えーって言われるんですけども、幸いお薬の世話になっておらず、元気でやっているんですが、この年になると、ぼつぼつ身を引かなきゃいけないと思って。それでも今年限りで仕事から一切手を引こうと。本当にもう来年1月1日から真っ白です。「先生、何をされるんですか？」ってよく言われるのですが、何をしたらいいのかさっぱりわからないので、何もしないで過ごすこともいいかなと思って、そんな状況でおります。今日、そんなふうな私がこの場におります、こういうチャンスをいただいて。随分長い間体験学習をやってきましたので、振り返りながら、何かお話しできたらいいなと思っています。ただ、ここで

話しすることは、いろんなところでおしゃべりしていますので、「また、あいつ、あんなことをしゃべっているわ」ということになることは間違いありませんので、そういう方は聞き流してください。同じことしかししゃべれませんので、ちょっとそれだけお断りしておきます。

体験学習を通して何を大切にしているかと言われると、いくつか言葉が浮かんできます。この後で3人で話しながら、また追々その言葉に触れていこうと思っていますが。真っ先に、私の体験からって言われましたので、やっぱり一番言いたいことは、これは言い古されていることで、後からまたお二人もおっしゃると思いますけれども、「プロセスから学ぶということ」がやっぱり第一かなと思っています。これは言うまでもなく、皆さん方もそう思っておられると思いますけれども、私の体験の中で、これが一番大きいんです。

といいますのは、私がTグループに触れたのは、年齢にすると38歳のときだと思います。私は、もともと家庭裁判所調査官という仕事をしましたので、家裁にいたときに、Tグループの体験をするチャンスがあったんです。話し出すと切りがありません。長くなっちゃいますので、簡単に申し上げますけれども。家裁の調査官は非行少年あるいは家事事件の当事者を相手にする対人関係の仕事ですので、感受性訓練（Tグループ）って非常に必要とされるものなんです。それで非常に期待して、立教大学キリスト教教育研究所、JICEといい、日本で大々的にTグループをやりだしたので、参加しました。もう非常に期待して行きました。いつも言うんですけれども、最初にアンケートが配られまして、「あなた、どのくらい期待していますか」って問われました。当時のアンケートはおもしろいですよ。今、皆さん方が体験学習でふりかえり用紙をつくられるときに、マイナスなんか書かないですよ。せいぜい1から6とか5ですよ。ところが、当時はマイナス3からプラス3まであったんです。真ん中がゼロなんです。マイナス3からプラス3。どれだけ期待していますかと問われて、私はすぐにプラス3をぱっとつけたんです。

それで、当時は1週間、6泊7日でしたけれども、東山荘（御殿場）であったんですが、帰るときにまたアンケートがあるんです。「どれだけ満足しましたか」私はもう即座に、マイナス3をぱっとつけました。ほんとうに腹が立ちましてね。仲間から勧められて行ったのですが、自分のお金を使って、年次休暇を1週間とって行ったんです。非常に期待していただけない、帰ってきて真っ先にその仲間に行ったのは、「金、返せ」って。「どうしたのって？」きくものだから、「あんなの、何だ、あれは」って言って。そういうふうに戻した自分がいたんです。

7日目の最後までTグループをやっていますが、Tのセッションが18ぐらいまでありました。最後のセッションの1時間半は誰も一言も言わない。沈黙で。それは私たちのグループだけなんです。他のグループはみんな抱き合って喜んで、「よかった」ってやっているんですよ。私のグループは1時間半沈黙で一

言も交わさないのです。ちょっと印象的でした。メリット先生がトレーナーだったんですけれども、1時間半たったら、彼はそっと立ち上がって、ずっと部屋を出ていきました。私たちはそのまま席も離れられないし、窓を見ているのもおるしという形で終わったんです。昼食でさようならになるんですけれども、誰も一緒に食事しようとしな、それでもう私は憤然として帰ったんです。

Tグループの体験をされた方もたくさんおられると思いますが、そんな体験をされたことはあんまりないと思います。腹が立って、これは何だと思ったんですが、勧めてくれた仲間が、どんなことがあったのって聞いてくれたんです。

その後、私は、立教大学のJICEに6カ月間、役所のほうから派遣されて研究員で入ったんです。JICEで、そのときグラバアさんがおられ、メリット先生と一緒に勉強したり、スタッフとしてTグループに参加したりしました。そのことが私のTのフォローになったのです。そこで初めて気がついたんです。宝の山がそこにあったということがわかったんです。

腹が立って腹が立って、「何だ、これは」と思って帰ったんですが、丹念にそのプロセスを追っかけていくと、本当にいろんなことが起こっているんです。私の行動はもちろん、自分が発言したときに相手はどんな反応をしてきたかとか、あるいは、グループはどうだったのかとか。いろんなことがその場で、本当に凝縮された形でいっぱい起こっているんです。そのことに気づかされました。

私は、さっき「期待しています」と答えたように、お土産を期待して行きました。きっといいお土産があるんだろうと。どっさり土産を持って帰れると思って行ったのが、お土産はゼロ。何もなかったと思ったんです。でも後から考えると、本当に宝の山で、プロセスを丹念に追っかけていくと、本当にいろんなことがいっぱいその場にあったということに気づかされました。

だから、後でもう一度触れることになると思っていますが、フォローがきちんとされないと、ということなんです。そのとき、グループは12、3人いたんですが、私は幸い仲間やJICEにいくチャンスがあって、うまくフォローしてもらえることがあったんです。他の人たちはどうだったかなと思うと、暗然たる気持ちになります。

そんなふうに考えますと、人が生きていくということはそういうことです。毎日の生活の中でも、私たちはいろんなことをしながら周りから反応をもらい、また、その場でいろんなことが起こりながら、その場で生きている、暮らしているということが現実なのです。

気をつけなければいけないことは、体験学習をやり出すと、「プロセス、プロセス」ばかりが口になって出てくるんですが、私は、それだけではないとももちろん思っています。コンテンツも非常に大事で、コンテンツも大事にしなきゃ。コンテンツがあって初めてプロセスが浮かび上がってきますので。ただ今の私たちの世界は、生きていくときに、やっぱりコンテンツ中心になってし

まいがちですので、もっともっと意識的にプロセスに目を向けなきゃいけないだろうということを私は実感しております。だから私は、その後、いろんなところでTグループをやり、あるいは教材を使った体験学習のプログラムを展開していますけれども、「結果ではないよ」ということは、私は自分の経験から自信をもって言えると思っています。結果ではなく、どんな終わり方をしてもよい。個人個人の終わり方は違うはずです。普通の研修でもそうです。結果はそれぞれであっていい。そこには必ずその人なりのプロセスがあるので、ちょっとそこに目を向けたら、結果がどうであれ、そんなことはむしろ関係ないというのかな。そんなことを自分の経験から、私はいつも強調しております。

ただ、プロセスを見るって何か難しいと言われるんですが、私はそんな難しいことではないと思うんです。ちょっと、あのときどんな気持ちだったかなと思ったりいいわけで。私が物を言ったときに、相手はどんな顔をしていたかな。ちょっと思い出すだけでも、そこでいろんなことが見えてくると思います。

中村：

どうもありがとうございました。

ではグラバア先生から。

グラバア：

体験学習で大切にしていることって何ですか、ということなんですけれども、1つには、私は、学習者の自己成長ということをすごく大事にしたいなということをこのところ、改めて思っております。

どういうことかと申しますと、今、ちょうど学生さんの、卒業研究、研究プロジェクトという名前で行っているんですけれども。原稿を読んで、個人面接をするということで、大変悩まされております。「あれっ、私の日本語おかしいかな」とか、読み解くのがすごく難しくて。家で読んで、学校ですぐ辞書を引いて、「私の考えているこの言葉って正しいよね」というようなことを確認するような日々を過ごしているのですけれども。

2000年に南山大学に来て、研究プロジェクトという名前でやっているのですごく幅広い。人によっては物を作ったっていい、脚本を書いたっていいというぐらいの広がりで行っているものなんですけれども。このごろ、大学のアカデミズム・プレッシャーのようなものがだんだんと無言の圧力で来ているのです。研究を通して私は、何か新しい発見、自己発見や自己成長、まずはそれをしてほしい。やって本当によかったということをしてもらいたい、と思っているにも関わらず、うっかりすると自分の学生さんにも、いわゆる「論文の形にするんだ」、「論文の書き方ってこうだよ」というようなことに、ちょっと浸食されているんじゃないかな、と思っています。

特に、体験学習を始めたときには、教育の冒険とってしていました。今、星野先生もおっしゃったように、もちろんコンテンツは大事。コンテンツは大事なんだけど、プロセスが大事。プロセスが大事というのは、いろいろ捉え方はあ

るんですけども。私が学習者の自己成長といったときに、どういうことをイメージしているかといえば、例えば人間関係ということで、人と関わるときに、ちゃんと自分が対話者、対話的な存在として他者の前にいることができ、ここの南山のモットーでもあります「自分と他者の人間の尊厳」というものを大事にできる、そういう関係ですね。それを生み出す主体となるという、主体としての成長ということ、ここでは自己成長とか人間としての成長として、考えております。

ですから、改めて、「そこって外すと、体験学習、ラボラトリー方式の体験学習の意味がなくなっちゃうよね」という危惧を自分の中で抱いておりますので、そこが大事なかなと思っております。

もう一つは、プログラムを固定化しないということです。体験学習というと、このごろは実習というものを思い浮かべるので、「今度はあの実習とこの実習をしましょうね」のようなことにもなりかねないかなと思うのですが、先程ご紹介ありましたように、ゼロからのスタートだったんですね。日本で、ラボラトリー方式の体験学習で高等教育を組み立てようというのは初めての試みで、星野先生はよくご存じだと思うんですが、日々悩んでいました。ゼロからのスタートでしたから。どこにもモデルがなかったんですね。「社会学で体験学習的にやるって何かな？」最初思いついたのは、「みんなで本を読んで、それをわかちあうという方法かな？」なんて。でも、「そればかりというわけにいかないよね」。そういう日々だったんですね。ですから、ゼロからのスタート。

その時に何を頼りにしたかといったら、常に学生の反応だったんですね。これをやってみて、「学生はどういうふうに理解したかな」とか、「どう思ったのかな」とか、「どう感じたのかな」ということです。ですから、よく授業が終わったらふりかえり用紙を書いてもらいました。学生さん、特に1期、2期の学生さん、本当に率直でしたね。この会場にもいらっしゃるかもしれませんが、「わからん」とか、もう、はっきり言ってくれたので、教員はすごくしごかれました。ですから、固定化しないというのは、何も形として固定化しないということではなくて、常に学生の反応からスタートすることだと思います。学生さんは全部違います。やはり時代の流れもあります。だから、「それからスタートしようね」という。そこから生まれれば、固定化なんてできないんですね、現実問題としては。

もう一つは、南短では私、最初はどうかなと思ったことがありました。つまり、結構うまくいったプログラムがあるんですね。例えば1年間やってみて、「あっ、これ、今年よかったね」ということがあります。でも、とても良いプログラムでも大体3年目位には変えるのです。

毎年、年の終わりに教員合宿というのがあります。一回、日間賀島でやったことがあるんですが、その時は、今でも忘れられませんけれど、3期生のお嬢さんがそれを聞いて、「このごろ教員合宿はフィリピンでやっているようだ

よ」と言っているのが驚いたら、ヒマカ島というのがフィリピンにあると思っただらいいんですけども。

そこでカリキュラムの見直しをするんですね。うまくいかなかったから止めるというのではなく、「3年たったら新しい可能性を探ろうよ、新しいカリキュラムにしようよ」という、流れで来たんですね。正直、もったいないなという風に思うこともありました。しかし、今になって思うと、やはり常に新しい可能性、学生さんも3年たてば3年なりの違いもありますし、そういう姿勢というのは大事だったんだと思います。そういうことで私自身もしごかれました。

中村：

ちょっと津村先生に行く前に、会場の皆さんも、南山短期大学の初めてのカリキュラムということで、あんまりご存じない方もいるかなと思うので、ちょっと追加しようかなと思ったんですが、1973年、人間関係を体験から学ぶというふうなことを主眼とした人間関係科というのが、文部省が認めないだろうと思われつつ、認められて。全ての、非常勤の先生のところはまた別ですけど、全てのカリキュラムが体験学習で実施するということが始まったわけですよね。

グラバア：

一般教養は別でした。

中村：

そのあたりのご苦労ってかなりあったんだろうなと思うんですけど、体験学習で、トライしながら、学生さんの反応を大事にしながら授業を作っていくって、どんな感じだったのかなって、星野先生も、もうちょっとお話しいただければと思います。

星野：

その作るときの苦労をって言ったら、1年ぐらいスタッフは、合宿ばかりして話し合った……。

グラバア：

幸いにも私は、非常に体験学習にはご縁がありまして、人間関係科を創る前の段階、相談をJICEで受ける段階から、ずっと今までかかわらせていただいたんですが、本当に手探りででした。私たちの中にあるのは、Tグループと、それからTグループでさまざまやってきた先ほど言った実習、そういうものしか手持ちの駒がなかったんですね。それで、今、星野先生に言っていたんですけど、1期生入学前に1週間の泊まりがけの合宿をいたしました。

中村：

教員ですか。

グラバア：

違います、学生さん。もちろん教員も一緒です。最初は忘れもしない愛知青少年公園なんですけれども、それに始まり、夏には清里で合宿。そして、必修

授業でしたのでTグループもあり、1期生は多分、卒業までに5回ぐらい1週間の合宿をしたと思います。また、体験学習ということで、カリキュラム全体の組み立ても工夫しました。いわゆる今あるような週で割って1限、2限、3限、4限というような形では体験学習は無理だろうということで、例えば一般教養は月火水と決めて、木金土は体験学習による専門科目というふうにまとめました。例えば哲学的基礎という科目は、ちょっと具体的な数字は間違っているのかもしれないですけども、例えば木金のこの時間はずっと哲学的基礎というような形で、3カ月、が一っと集中的にやる。そして、それが終わると、次の心理学的基礎に行き、また集中して3カ月というような形で、カリキュラム全体も体験学習に合った形で組もうとしていました。学生さんには結構、衝撃的だったと思いますけれども。

中村：

そのときの教員の心理というのか、ファシリテーターとしての構想なんか、どんな感じだったんですか。

星野：

そのことに関して、私はこういう、新しいものが生まれるときっておもしろいなと思っているんです。今おっしゃったけど、在俗修道会の吉川房枝さんという方がおられて。まだ今もご存命ですけども。この方がJICEの立教大学のTグループに参加されて、そして、帰ってこられた。ちょうど、南山短大で英語科があって、新しい学校を作ろうという動きがあって、宗教学科にしようか家政にしようかとか話があるときに、その吉川さんが理事だったのです。

それで、理事会に出られて、「おまえ、何をしてきたかって」問われると、「立教大学でこんな研修（Tグループ）があって、おもしろかったよ」ということを言われた。これがきっかけだったのです。ちょうどもっと実践的なものを短大だからやろうという動きで。そういう話が出て、「こんなことをやってきたよ」と言うと、「それは何？」ということがあって。それで、いろんな話をされると、「おもしろそうじゃないの」というところから始まって、立教大学に声をかけられて（ここはカトリックですからね。立教は聖公会やから全然違うのですけれども）。コンサルタントとして来ていただいたそうです。だから、Tグループが発端になってスタートしているのです。

さっきの話でいうと、じゃ、どうしていくのかということなのですが、本当に何もわかっていない。例えば、ご存じの方は少ないかも知れませんが、当時、沢田慶輔さんという東大の大先生、学校カウンセリングの。その方も、非常勤じゃなくて正式に教員で招聘されて、私も一緒に心理学基礎という科目をやったのです。お互いに何もわからないということで、今グラバアさんが言ったように、とにかく学生から何か持っているのを引き出す、あるいは、何かに気づいてもらうという、そういう場づくりをしようじゃないかと。

だから、理屈の問題でなく、場をどう提供したらいいのかということが、

さっきプログラムとおっしゃっただけけれども。それを、1人ではいけないものだから、複数の教員が、2人、3人の教員が1つの科目で関わったりして。その度ごとだから、話し合いが大変ですよ。ともかく1時間半のプログラムをつくるのもう何時間もかけて、ワイワイガヤガヤやりながら。それで、じゃ、こんなものをやってみたらどうとお互いにアイデアを出しながら作っていったのです。それはチームティーチングです。しかも、チームティーチングも同じ専門科目の人じゃない。専門が違った人と組むものだから、余計大変なのです。哲学、教育学、心理学、社会学などの専門家がチームになって一回一回やるものだから、そこで教員が磨かれていく。その結果を学生にプログラムとして提供する。そして、また学生から反応をもらう。さらに作り変えていく。こういうことの連続だったです。そんな感じでした。

グラバア：

すごく私も印象に残っていることがあるんですけども、この年になってみるとよく分かるんですけども、今おっしゃった沢田先生、それから、吉川先生、新納先生。学会では沢田先生は指導的な方でいらっしゃったんですけども、かなりお年の方がわざわざ東京から常勤としてこちらに来てくださっています。更に、今のように話し合って、下手すると夜中の12時ぐらいまでやっていたんです。もう本当によくやって下さっていたなと、今の自分の年になって思うんです。

私が一番印象に残っているのは、そうした先生方が、学生の出席を取るべきかどうかということで、すごく真剣に議論なさったんです。学生の主体性とか、本当に自分が学ぶということを考えた時に、出席をとるということは一体どういうことなんだろうか、それは本当に学生の助けになるんだろうかということ、本当に真剣に話されて、本当に涙を流して話し合いました。私はそれがすごく印象的でした。

学ぶということはどういうことなのか。そして一応、教育者という立場にある私たちは、一体どこを見て、どういう志とか思いを持って、学生と向かい合ったらいいんだろうかという。本当にその熱とか、真剣さに打たれということが印象にまだ残っています。

中村：

ありがとうございます。ある意味、本当に学生が主体的に学ぶためには、出席を取らなくても、来て学ぶことを大事にしようというぐらい、そんな大前提までとことん話されたということなんですよ。

今、私たちは、体験学習だから、出席大事だから、出席を取るのは当然というふうで、それについて話し合うということほとんどなく、大前提として、動かないまま進めているなという感じがするんですけど。そんな大前提さえ問いながら、どうしたら学生の主体性、主体的な学びが育まれるのかということ、を夜まで徹して話し合っていたということですね。

グラバア：

また、私たちも本当に経験がなかったので、よくJICEからTグループのトレーナーの方に来ていただいて、お手伝いも随分していただきました。私たちも教育されました。

中村：

JICEって時々出ていますけど、立教大学キリスト教教育研究所といいまして、Tグループを日本の中で、南山が始める前にやっていて、そして、最初、南山短大人間関係科ができたときは、立教大学キリスト教教育研究所（JICE）とともに学生さんのTグループを実施し始めて、それから、南山短期大学のスタッフだけで独立してできるようになったっていう歴史があります。

じゃ、津村先生。大変お待たせしました。

津村：

私も、星野先生が初めに話されましたように、これまでどこかでしゃべっていることをしゃべることになると思います。またかという話になりましたらすっと聞き流してください。ここで、お二方の先生とご一緒に座れるということが何て光栄なことかと思っています。今、ほんとうに感慨深く座っています。

今、何度かお話の中にあつたように、1973年に南山短期大学人間関係科が誕生しました。それも、「学」をつけず、学問よりも、人間関係そのものを学ぶのだということで、人間関係科という学科名で立ち上げられました。私は、先ほど紹介していただきましたように、4期生の時から、1977年に非常勤の講師として伺いました。

隣の名古屋大学で、社会心理学の研究領域で印象形成の研究というテーマで実験とか調査をやっていました。とにかく非常勤が足りないから来てくれということで、出かけていったのが人間関係科教育との出会いでした。今までのお話は美しい話ですけど、非常勤にとってみたら迷惑な話なんです。

木曜日、1、2コマ、金曜日、1、2コマ、4コマ頼みますという依頼を受けて私は行くわけですけれども。ミーティング、月曜日、1、2、3、4、5。まだ足りない。火曜日、1、2、3、4、5。私は担当のコマ単位で非常勤の手当てをいただくのですが、私の非常勤時代、コマ数よりもミーティングが多かった。これに手当がつかないことに憤りを感じていたと。こういう非常勤でございました。

私自身は、徳島の大学を出まして。教育学部の小学校の教員養成課程で小学校の免許を取って、これから小学校の免許で小学校の教員になろうと思っていたんです。たまたま神戸の学会で、日本教育心理学会に出かけていくと、「現場の先生は、目の輝きが出てきた」とか、「やる気になった」とか、「抒情的で、作文で、論文なんて書いていない」という非常にすごいコメントを言っている先生が目の前にいました。それに腹が立って。大学の先生は何をしているんだろうかということで、大学院を急遽受けることにしたのです。すぐ思いついて

受けたら落ちますよね。一浪し、名古屋大学でお世話になり、そして、1977年に修士を終わり。博士課程の可能性のあるお話もあったのですが、もう私は結婚しますということで、77年、25歳で家内とともに結婚をし、非常勤を始めたのです。

そういう意味では、結婚と同時に人間関係科と出会い、ラボラトリーの体験学習とともに今があるといえますか。そういった人生であったなというのを改めて思っています。

中村先生は、何年に人間関係科に来られました？

中村：

1994年。

津村：

1994年。私、51年生まれだから、94年とは私が43歳の時ですね。中村先生が来るまで私はずっと若手でした。四十四、五まで、私はずっと若手だといって働いたなというふうに思っています。中村さんが来てくれたから、若手ができたということでちょっと安心したのを覚えています。

大学院を出てすぐの非常勤では、ちょっとわくわく感があって、階段教室で社会心理学のどんなモデルや理論を話そうとか。当時の学科長のメリット先生に、「どういう話をすればいいですかね」、社会心理学のことを言ったら、「話はやめてください、体験学習です」と言われて、それは何ですか。「ポポ(POPO)というのをやります」「童謡を歌うんですか？ハトぼっぼでも歌うのかな」と思ってね。というところからのスタートでした。ほんとうに、抵抗と、何をやっているのという疑問のスタートでした。そうした2年間がずーっとありました。

もう3日、4日ミーティングして、終わったらまたポストスタミとかいって、授業の後なのに土曜日に集まってくださいとかね。みっちり話し合って、スケジュールを決めて、授業は、木曜日1限9時スタート、9時15分導入、実習の実施30分、ふりかえり用紙記入15分とかって決めるんですよ。決めて、私はそのとおりしていくんです。だけどメリット先生をはじめ3人の先生は、ちょっと事情が変わったって言って。2日間話した内容を全くやっていない。これは腹を立てましたね。

話にあったように、もう学生から呼び出しですわ。4期生、5期生のときの学生なんか、もう元気がありますからね。「先生、来てください」とか言われて、メリット先生とか、当時、共に非常勤であった長尾先生とか、一緒になって輪っかになっているんですよ。学生が、「この授業ってどんな意味があるんですか」って言っているんですよ。それに対して「君、どう思う？」とかですね。もうこれにまた腹を立てる。「私たちは、2日間、ミーティングしたでしょう。そこには意図があるはずでしょう」と言うんですけど。もう私はスタッフに腹が立って2年間過ごしたんです。

唯一、私に魅力だったのは、小学校の教員になろう、もう帰ろうということと、ここにいてということのはざまの中で、人間関係科の学生のことを本気で考えている。これだけはもう間違いなく。この長いミーティング。それから、終わった後。学生がどんな気持ちで、どんなことを学んでいるのかというのを、ミーティングをしながら、それを追っかけながらプログラムを作り、そして、どうだったということ、まさに研究授業を毎日している。これはすごく魅力でした。まさに教育現場だと思って。ちょうどその時、教員の募集があったので、アプライして、ニンカンに入れてくださいって手を挙げて、そして入れていただきました。

入れていただいたら、4月1日着任なんですけれども、もう「2月のTグループに出なさい」「Tグループって何ですか」って状態で。2月に清里でのTグループに参加するように言われたのです。今話にあったJICEというキリスト教教育研究所のTグループに参加し、これも驚きでした。私が2年間、非常勤のときに学生に、ふりかえり用紙に今の気持ちはどうですかとか、問いかけてきたことが、何て、私はわかっていなかったんだ。ほんとうに形式的に学生に問いかけていたなというようなことを、たくさん感じました。これがまた大きな衝撃でした。

「ラボラトリー方式の体験学習で大切にされていることは何ですか、それを大切にしようとするようになったのはどのような体験がきっかけでしたか」という今日の問いかけについて話すと、3月に学生のTグループが思い出されます。そのTグループに参加されていた人も今このフロアにいますが、これもよく話すことなんです、[「Tグループのトレーナーでというか、教師として参加してください」と、4月に着任予定の私がですよ。3月のTグループにトレーナーという一応名目でというか、参加です。もうむちゃ緊張です。グループの中に入っても、もう一言も言えない。

それがまた、すごい組み合わせなんですね。ちゃんと若い先生には老練なトレーナーがつくわけです。Tグループというのは、ほんとうに非構成の、グループのメンバーが10人ぐらいとトレーナー2人、12人ぐらいで、話題も手続も何も決まっていないところからスタートします。今、自分の関心事、自分が何を話したいか、何を求めているかといったことを大切に、対話をしながら、そのプロセス、起こっていることを大事にしながら関わりを深めていくという体験なんですけれども、またトレーナーの存在ってむちゃ大きい。学生にとってはむちゃ大きいですよ。私もその恰幅のいいトレーナーのもので、びびっ、びびびと震えながら15セッションくらい。もう緊張いっぱいです。5セッションくらい、何もしてくれないですからね、ほとんど、トレーナーは。そうしたら、メンバーはじーっとして、顔色を見ながらちょっとしゃべって、話は止まる。しばらくしたら、「君たち、これ、ほんとうにしたいの？満足？」とかって言うんです。一言だけ。またびびっと震えるんだね。

最後は、当時の、これは、こういう表現はほんとうによくないですけども、一人一人が落ちていっちゃう。一人一人が、ああ、そうでした。というようなことがわかっていって、いつの間にか私も、15セッション終わると、学生と手を組んで、わっと。やったねとか言って、一体感を感じるような体験をしていました。これはいかんというのが私のラボラトリー体験学習の原体験です。

プロセスから学ぶ、今どんな気持ちでどんなことが起こっていたのか、そのことが、関わりにどのような影響があったのかを丁寧に見ていくTグループではなかった。そこに起こっていることよりも、恐怖から逃れていく、そこまでの手だてと言ってもいいんでしょうかね。そんな感じがしました。そういう意味では、参加者のプロセスを大切にするとか、参加者のペースを大事にするといったことが、体験学習で大切にしたいことと言ってもいいかなと思っています。

ちょうどそのときに星野先生が、それから、今は亡くなっていますが、山口先生とGibbの懸念を測定し、活用しようという研究を行いました。4つの懸念とは日常生活、もしくはグループの中には懸念があるという考えです。受容の懸念、それからデータ流動という、コミュニケーションの懸念、それからゴール、目標形成の懸念、それから社会的統制の懸念の4つです。これらの心配事、不安な気持ち事があるって、その懸念をTグループの中でどう解消していくかというのが、学びが深まっていく、もしくは自分が自分となっていく、大事な懸念の低減があるんだという話なんです。

その4つの懸念を測定しようと。今もTグループで、その尺度は使っています。さきほどのTグループ体験では4つの尺度で、がーんとセッションが進むにつれて上がっていくんです。そして、一気にすぼーんと落ちるのが典型的なある種のTグループのスタイルのようなと感じていました。

今、皆さん方が参加していただいているTグループ。人間関係研究センターもそうですし、私どもの開催しているTグループもそうですけれども、そんなに急激な変化があるTグループは少ないですね。グループの中で起こっていることを一つ一つ、一步一步を参加者のペースで学んでいくというのがTグループなので、ご安心ください。4つの懸念がドーンと一緒にあって、一気に上がったり落ちたりすると言ったら、不安ですよ。だけど、やっぱりその4つが、何が自分の心配事かなというようなことも、少しでも識別できる。そんなことも大事なプロセスの見方かなというふうに思っています。

そういったことからすると、私としては、参加者のプロセス、もう一つは感情と概念と言ったらいいかもしれませんが、体験と知識と言ってもいいかもしれませんが、そういったバランスをとりながら学んでいくといったことを大切にしたいと思います。そのことと、参加者のペースに合わせながら学ぶことができるようにするというのが、私にとっては、ラボラトリー方式の体験学習の大切にしようとしています。何とか36年、38年、ちょっとでもプロセスが見

えるようになったかなとか、見えるといいなというようなところでまだまだいます。

中村：

メリット先生のその、学生さんの質問とかに対して、「どう思う？」という返し方は、本当に印象的だったんですけど。津村先生が退職する前、もう六、七年ぐらい一緒に授業をやらせていただくことが多かったんです。学生が、「先生、これ、何でなんですか？」「どう思う？」って津村先生がやっていたなということを思い出します。

津村：

そう？そのことにはドラマがあって。私は、当時は何だと思っていたんですけども、専任になってから、1年、2年と過ぎていくと、その意味がわかってくるわけですよ。学び手が何を考え、どんなふうなことをしたいかということを中心にしようというので、自分から教えるのではなく、問いかけながら発見していくというようなことをやるんだと思って。

今度、怖いのは、それが身につくんですよ。「どう思う？」というのが。私、もう、これも山口先生と津村とか、ワーストワン、ツーと。卒業合宿でね。学生企画で、よい先生ベストテンと悪い先生ベストテンというのがあって、悪い先生ベストテンに入るわけですよ。津村がベストワンだったと思うんですけども、そのベストワンのときに学生に言われたのは、「先生は遠い存在になっている」と、こう言われたんです。「先生は何を考えているのかわからない」何それって？思ったんですけど、そのときに、はたと思ったのは、「君、どう思う？」って言っているんですよ。

そうすると、私のほうのメッセージとか、スタッフ側のメッセージとか、あまり出てなくて、結局、学習者を中心に主体に言っているけど、「あんたはどうなの？」ということが伝えられていない。この距離感というのはまた、学習者から感じるのだなと。だから、「君はどう思う？」と同時に、やっぱり、「自分はこうだよ」とか、「こんなふう考えているよ」ということをちゃんと伝える。そのバランスというのが要るなということを経験から教わったということです。

中村：

学生に問いかけて、こちらも伝えながら解明していき、探究していくという感じですかね。

津村：

そうですね。はい。

星野：

そういうことで、私も後で言いたいですけれども、これは何もTグループだけじゃなくて、体験学習のプログラムを展開するときにも、ファシリテーターとしてはよくやることです。

「自分が何も言わないで、相手に問いかけていくことは非常に大事なことだ」と。私は、これは思い込みだと思っているんです。非常に不親切だと思います。

私が最初に会ったTグループのトレーナーさんはまさにそうでしたね。今言われるみたいに、Tグループのセッション。これ、ほんとうに、私、ひどいなって。頭からそうやって。操作ということでも言いたいんですけどね。操作的に関わっていく。やっている当の本人は、操作とは思っていないと思います。

1つの例を挙げると、こういうTグループを今でもなさっているトレーナーの方がおられるように私は思いますけれども、Tグループが始まると、1セッション、2セッション、一言も物を言わないんですね。ほんとうに一言も言わない。メンバーから「先生、何をしたらいいんですか」って問いかけがあっても、腕組みして、じーっとこのまま返事しないんです。顔も上げない。

そして、大概1日目の夜、T2があって、9時前に終わるわけです。そのスタッフを見ていると、時々ちらっと時計を見ているんですよ、そして、9時2分位前になったら初めて物を言うんです。何を言うのかなと思うと、「あんたたち、今一体何をしているの」と。こう一言、言うんです。「何をしているの」と。それで、そのままずっと立ち上がって、部屋を出ていくんです。後は大変ですよ、メンバーにしてみたら。あれだけ問いかけて、何をしたらいいのか聞いているのに、何にも言わないで、寝たふりして、それで、最後に、時間が来る直前にぱっと一言だけ言って、部屋を出てしまうと。それで、メンバーは対策を練るんです。明日の朝一番にやっつけちゃおうと。それで対策を練って、みんな相談して、開口一番、「昨日のあんたの態度は何だった」と。すると、そのトレーナーは待っていましたとばかり、それに飛びついていくわけです。そこで初めて、やいやい、やりとりをすることになります。これはやっぱり、私は操作だと思っています。やっている当の本人は操作とは思っていないと思います。ちゃんと演出しているわけです。

このごろ、ずっと思っているのは、もし学生が、あるいはメンバーの人がなぜって聞いてきたら、私は丁寧に答えたらいいと思っています。答えた上で、それで、「あんた、どうしてそんなことを尋ねたかったの?」とか、「今どう思っているの?」というのを聞けばいいのです。なぜ?という問いかけを無視して、「あんた、どう思う?」っていきなり問われたら……。私もそうですけれども、「なぜ」と問われるのは、突っ込まれる感じがするのです。防衛的になってしまいます。でも、そうしなきゃいけないと思ってやっていた時期が私にもあったと思います。でも、それは違うと思っています。

もっと典型的なことを言いますと、私が、南山短大に来る前に、コンサルタントの会社にいたことがあったんですね。2年ちょっとですけれども。そのときの経験なんです、大阪のほうのある大きな大手の銀行さんの支店の次長さんの研修に行っただけです。その会社の教育課長さん2人がトレーナーで、Tグループをしたのです。

私は何も知らないで行ったんですね。Tグループの勉強をしているから、Tグループをやったらいいなと思って。メンバーは10人ぐらいの男性ばかりでした。トレーナーである教育課長さんのやっていることを見ていますと、私は入る余地がないんです。彼の言うことはWhy?だけなんです。「なぜ」ということだけ。相手が何か言うと、「なぜ、あんた、そう思うの?」と、こう来るわけです。

私は、これほど便利な言葉はないと、そのとき痛感しました。何を言っても、「なぜ?」と問い返したらいい。何も言わなかったら言わなかったで、「沈黙しているのはなぜ?」でいいですよ。それをどんどん繰り返していくわけです。そうするともう、言われた当の本人は、はじめは、何だかんだ言っているんですけど、だんだん追い詰められていくのです。

もう答えられないのです。すると、そのトレーナーである教育課長さんが(鬼の教育課長と言われた方なんですが)「ちょっと立ち上がってごらん」って、言うのです。相手が立ち上がると板敷の線を真つすぐ歩くと、「歩いてごらん」って言う。それで、歩き出すのですが、もうふらふらです。追い詰められて、うまく歩けないのです。そうすると「やり直し」と、来るわけ。また戻って、また歩く。うまくいかない。するとまた「やり直し」って、こういくんです。それで最終的には、歩くのですけれども、どうもできなくなって、ばたつと倒れ失神しちゃいました。

私は、これは困ったと思って、ほっておいたらいかんと、飛び出そうとすると、その教育課長さんが「行くな」と、止めるんです。私の会社のことじゃないし、いいわと思って引っ込んだんですが。ものの一、二分たったところで、彼は立ち上がって。何をやるのかなと思ったら、立ち上がって、仰向いてひっくり返っているメンバーの横に座って、とんとんと肩をたたくんです。そうすると、はっと目が覚める、彼は上から相手の目をのぞき込むんです。目を見て、にこっと笑うんです。そうすると、それまでは徹底的にやっつけられた恐怖の的であった人が、自分の目の前で、顔を近づけてにこっと笑ってくれている。人間ってやっぱり弱いんです。その瞬間、抱きついていきます。抱きついてもう泣き出しているんです。そうすると彼はどうするかって、教育課長さんは、抱きついて泣き出している肩をとんとんたたいて、よかったねって言うんです。何がよかったのかわからんですが。そうするともう号泣ですよ。それまで怖かった、怖い、恐怖の存在だった人が、目の上でにこっと笑って、よかったなと言って、肩を抱いてくれている。が一と泣き出しますよね。一緒におったメンバーは、何が起きているのかわからない。まさに恐怖です。今度は俺の番かなと思うわけです。そういう形で毎回1人ずつやっていくわけです。

その後、これは余分なことですけども、そのセッションが終わったら、その人が奥さんに電話したいという。うれしいことだというので。しかし、電話しても何をしゃべっているかわからない。奥さんもきつとわかっていないです

ね。わーっと騒いでいるばかりで。結局、課長さんが電話をかわって、説明してましたけれど。

これは、人というのは、ちょっとしたことでほんとうにそこまで追い詰められていく、まさに恐怖そのものです。ラボラトリー方式の体験学習というのはやっぱり、紙一重だと思うんですね。「どう思うの？」というのは、よかれと思ってやっていますよね。相手を促していこうという思いでやっていくんですけども、これは相手にしてみると、相手を中心に考えた場合に、人によったら、ほんとうに突っ込まれちゃうと、何か言ったらまた聞かれそうだから、もう尋ねないでおこうと、先生に尋ねるとどうしてって言われるものだから、もう言わないほうがいいってなっちゃうんです。

だから、これは反対なのです。ほんとうに対話しようと思ったら、こちらからきっかけをつくっていかなきゃいけない。「どう思うの？」はきっかけじゃなくて、「わしはこう思うんだけど、あんた、どう思う？」と、こういうふうに戻してあげなきゃいけないと、私は思って、今はやっています。

だから、今の話の関連でいうと、相手によかれと思って、特に学校の先生方というのは、子供に接するときに、よかれと思っていろんなアドバイスをしていかれます。でも、それが本当に相手にとって、自立を促しているのか。本当に相手のことを思ってやっているのか。単なる過剰サービスになっちゃうこともあるんです。絶対操作してはいけないと思いつつも、結果的には、思うように相手を引っ張ってしまうことが学習場面では起こり得ます。講演の場だけでしたら、思ったことをしゃべるだけでいいわけで、相手がどうとろうといいんですけども、人を相手にして、やっぱり相手の心の中に入っていきような学習の仕方であるだけに、本当に気をつけないといけないなということは、今の話から思いました。このような経験から、徹底的に植え付けられたのは、操作してはいけない、非操作ということが体験学習の基本だということです。

中村：

そういう意味では、今のエピソードも、本当に丁寧にプロセスを見れば、「あんたら、なぜ、なぜって詰問するわけだから、すごく自分は、大変になっちゃって、そういう、倒れたんだ」というふうになるのに。やり方を変えれば、顔を見て、わーって泣いて、抱き合うふうになっちゃうんですね。

星野先生がファシリテーターになって4、50年になられるかなと思うんですけど、その中で、ファシリテーターとして、どんなふうな自己成長、どんなふうな展開をされてきたかといことをぜひお伺いしたいなと。

どうしようか、もうグラバア先生のほうに行って。

グラバア：

そういうふうに関われて、これってなかなか難しい問いで、あまり自分のことがよく見えていないのかなと反省してしまいますけれども。最初はゼロスタートだったというお話を先程したんですけども、ちょっと闇雲というか、

どうやったらほんとうに体験学習が成り立つのかということが分からなかったわけですね。そこがスタートです。ですから、その時の私がファシリテーターとしてどうだったのかなと思うと、きっといろんな問題があったと思いますし、学生との距離の持ち方とか、そういうようなことも本当に試行錯誤でした。

そういうこともあって、私は、客観的に見直さなければいけないと思って、体験学習も含めて、日本の教育というものを外側から見てみないといけないなという思いで3年目に留学をさせて頂いたわけですね。そうしながら、今ここまで来て、スタートからどういう成長があったかといったら、1つは、非常に主観的で申しわけないんですけども、楽しんでいるということです。私が南山短大に来ようと思ったのは、体験学習に非常に魅力を感じたからです。それで、生まれて初めて名古屋に足を下ろしました。それについては全然、迷いも何もなかったです。それは今も同じなのですが、今は、「私は本当に授業を楽しんでいるな」というふうにいるので、そういう意味では、成長したのかなということです。

あと、たまたまですが、昨日、授業の1つで学生のジャーナルにコメントを書いているのですが、「グラバアに伝えたいこと、質問など、何でも自由に」という所に、「この授業は自分の気づいていなかった自分に気づけるので、毎回毎回驚かされています」というコメントを頂いたんですね。それを読んで私も思わずっこりマークを書いたんですけども。先ほど言った、学生さんの自己成長を大事にするということが、プログラムという形でも、少しは出来るようになったかな、というところ位でしょうか。

中村：

楽しめるようになってきたという変化、授業を楽しめるようになってきた変化というようなことは、どんな変化があってそうなっていったんでしょうかね。

グラバア：

そう聞かれると、ちょっとドッキリしていますけれども。この授業を通して私が何を実現していきたいのかが、かなりはっきりしたということ。それぞれの授業のねらいはあるのですが、そのベースにある一人ひとりの成長を見ること。本当に人が成長している姿を見るのは、すごく嬉しいことじゃないですか。エネルギーももらえるし。そういう所からじゃないでしょうか。

星野：

最近グラバアさんと一緒に仕事をしたことがないので、何も今は言えないのですが、ずっと一緒に仕事をしているときを思い返してみると、今楽しみと言われたけれども、わりあい自由にしておられます。

構えがないのかな。それは学生に伝わるのですね。ファシリテーターをやっているときには、こちらが構えていると、間違いなく相手に同じ影響を与えますからね。だから、こちらがどれだけ自由になっているかということ。その辺は、一緒にやっているとよく思いました。そういう点が相手に通じてい

くのかなって思います。

今のことで関連すると、私は、ものすごく「べき」人間だったのです。裁判所にいましたから。裁判所は、「べき」でいかなきゃいけないところですよ。その中におりますと、もともと出身が法学部なものですから、徹底的に、べきべきでやっていたのです。

家裁のときに一番最初にそのことを指摘されたのは、こんなことは誰にも言ったことはないですが、私の家内が私の下にいたんですね、同じ調査官をしていて。あるときに家内に、「先生っていつでも何々すべき、すべきって言っていますね」って言われて、はっとしたことがあったんです。その後で、私はTグループを体験することになっていくんですが、そこで、求められることは全然、べきとは違いますよね。ほんとうに今、あなた今どんな状況、今どうあるんですかということを問われていくわけですから。

本当に生きているとはどういうことなのかっていつも問われていくのですから。一口で言うとオーセンティックとか、ありのままという言葉が出てきます。それは、プロセスをどれだけ自分で見れているか、自分のプロセスに気づいているかということになってくるんですけれども。自分がどうなってきたかという、その「あるべき」だったのが、わりあい自由になれてきたというのかなと思います。

これも脱線するんですが、この間、テレビを見ていたら、瀬戸内寂聴さんが、源氏物語絵巻の説明をしておられて、そのときに、ぱっと一言言われたのは、自由ということなのですね。自由ということは、自らに由る（みずからによる）ことですよって。私は、自由って、あんまりそんなふうに考えていなかったですね。自由って、自らに由ることである。「自分で考えて自分で行動することでしょう」って言われて、はっと思ったんです。

そう考えていくと、私は、この世界に入って育ってきて、自分なりに目標としていたのは、人の前に立ったときに、相手にちょっと安心してもらえるような、そういう自分がおれたらいいなと。メリット先生がまさにそうだったので。入学式のときに、初めて学生の前立って、何か言うかなと思った、にこっとされるのです。ちょっと微笑まれる感じですね。にこっと。笑うわけじゃない。それだけですーっと、引きつけられちゃうというのかな。引き込まれるのです。

私は、ああなれたらいいなと、いまだに思っています。体験学習をやりながら、参加している方あるいは学生からどんどんフィードバックしてもらっている中で、やっぱり格好をつけている自分がいたりするのです。自分では気がつかずやっているんですね。それを指摘されたりすると、もっともっと自然になれたらいいなと。本当に自由にその場におれるというのかな。何物にもとらわれなくて、あるがままにおれるような自分ということ意識してきたと思います。

このごろ、時々思うのは、トレーナーあるいはファシリテーターというのは、

最終的には一個の人間としてそこに存在しておれる。普通の人というのかな、オーディナリーマンといったらいいと思うのですが、普通の人としてその場に
おれることができたら一番いいなと思うんです。

ただ、このごろ時々、自分で思うのですが、あるいは先も短いので自分に言
い聞かせているのかもわかりませんが、ちょっとその領域に近づいてきたかな
という思いはしています。というのは、研修に招かれて行ってトレーナーある
いはファシリテーターをやるのですけれど、このごろ、あんまり、こうしなきゃ
いけないなんて思うことは何にもないですね。もうその場におるだけ。そ
れで、気がついてみると、しゃべっているだけというのかな。それで、今まで
経験がいっぱいあるし、内にもたまったものがあるのか、気がついたら言っ
ているだけと。それで、うなずいてくださる人が多いんです。私はこのごろ、あ
あ、やっとなんな世界にちょっと足を踏み入れることができたのかなと思っ
ています。トレーナーとかファシリテーターとか教師とか、何も意識しないで、
やっぱり1人の人としてその場において、気がついたことをしゃべって、言いた
いことを言っている。その中ではじめて、何かある関係が生まれてくるのかな
と。メリット先生にちょっと近づいている自分がおるのかなと思ったりしてい
ます。

この頃よく言われるんですね。「先生、一緒にやっていると何か安心できる
んです」と。トレーニングしていてもそう言われることが結構あるので、あっ、
ちょっと成長したかなと思っているんですけども。

津村：

いただいているお題は、体験学習のファシリテーターとして、駆け出しのこ
ろから現在まで、どのような変化や成長をされましたかという問いがあるのだ
す。

今の星野先生のお話を聞きながら、星野先生に随分お世話になって、自分が
若いころ、いろんなところに連れて行ってもらい、研修と一緒に行かないかと
声をかけてもらい、いろんな企業のところに行ったり、看護協会の仕事に行っ
たり、それから、いろんなところを紹介されて、「1人で行ってきたらと」紹
介されて、いろいろな研修場面に立つことができました。

今でも忘れもしないのは、某JCの。某ですからね、JCはたくさんあるんで
すけど、某JC。研修の依頼を受けて、1日の研修、体験学習。実習をしてふ
りかえりをして、最後に、インタビュー、コメントというところなんですけれ
ども。実習まではやれるんですけども、その後どうしようと。わかちあいも
して、「皆さん、体験、どうでしたか？」とかいって聞くのも怖くて。インタビュ
ーするのも、どんな体験をしたのかなということを聞くのも怖くて聞けず。だ
けど、夕食を準備していますからとか言われて、何か宴の準備をしてくださ
っている。もう食べるどころじゃなく、早く帰りたい。もう逃げ出すような思
いで帰ったのが、一番駆け出しのころのファシリテーターとして、思い出します

ね。

中村：

「皆さん、体験、どうでしたか」って聞くときというのは、グループでのわかちあいが終わった後に、全体のわかちあいというか、全体インタビューをするときですよ。

津村：

そうですね。そんな状況から体験学習を長くやってきて、ファシリテーターを体験してくると、そこで参加者が体験されていることを聞くことができるようになったというか。そして、おせっかいかもしれないけれども、そういった体験とこちらの思っていることを一緒にお伝えすることができるようになってきているというか。どんなプログラムの場面でも「どうでしたか？」と聞ける。どんな感想が出てきても、その意見からともに考えるというようなことができるようになった。あの逃げ出しから30数年たって、やっと目の前の人と対話が少しでもできるようになったかなというようなことを思っています。

たまたま、自由になるというようなお話を星野先生がされたんですけども、グラバア先生も留学されたんですが、私も1985年、86年、留学するチャンスを南短時代にいただいて、アメリカのマサチューセッツ大学に行ったんですね。紹介された先生がTグループをやっていると聞いたので、Tグループの研究をしようと思って行ったら、「俺はやめた。もしTグループのことを研究するなら、別の先生を紹介する」とか言われて。「いやいや、先生から学ぼうと思って来たんですから」と言って。その先生から、自分のプロセスといいますか、エデュケーション・オブ・ザ・セルフ、自分を科学するという研修プログラムを1年間学びました。その中で、自分の中で起こる体験、もしくは体験をどう語るかを1年間勉強したことはすごく大きかったですね。

留学時代に、NTLのTグループに参加しました。せっかく来ているんだから、ナショナル・トレーニング・ラボラトリーのTグループに初心者として、一メンバーとして参加しよう。それまでTグループのトレーナーの体験をしていたんですけども。せっかく行くなら、TグループwithスキーというTグループに参加しました。午前中、Tグループセッションで、午後スキー。その後、温泉のバスタブに女性も男性も水着を着て入って。その後、全体会。夕食前に全体会、そして、夜、Tグループと。こういうセッションがずっと続くTグループに出たんです。

そのときに私は、半年ぐらい米国にいたので、もうちょっと英語がわかるかなと思って、メンバーとして行ったんですけど。かなりわからない。わかるのは、全体会のレクチャー。概論を話してくれているのは、話としてわかるんですけど、Tグループの中のセッションは、ほとんど日常会話というか、そういう日常的な話になるので、わからないんですね。

セッション1、セッション2、セッション3、5、6回までは、わからない

からやりとりを聞きながら、ちょっとずつ入っていくんですけども。そうしたら、隣にいたトレーナーが「トシ、トシ、いつまでトレーナーをするんや」って言うんですよ。いつまでトレーナーって、トレーナーなんかしていませんよ、と私は思っていたんです。けれど、私は、「今何を言われました？」とかって聞くわけですよ、わからないから。シンプルにわからないから、「君、さっき言ったのはどう、前の話と関係ありますか？」とかって言うんですよ。そうすると、向こうはハッとするわけですよ。メンバーはね。

その5、6セッションまでは、ずーっとそんな調子。私のかかわりは、「今何を言った？」みたいに聞いてみているんですけど、そうしたら、言ったほうはパーッとしゃべっているから、ほっ、ほってそれで緊張したり、いろいろ反応する。「あっ、これが、トレーナー」みたいなのだ。この指摘をされた時、力が抜けた瞬間でした。

ですから、トレーナーだから何かしないとイケないというよりも、自由とか、自分がアンテナになって、自分にとってみたら、やっぱり相手を理解していくというプロセスがあって、そこにメンバーがいて、何かやりとりすることでもうお互いに役に立っていくとか、そんなこともあるんだというのが、何か自由になっていくチャンスだったかなというふうに思っています。

それと、私はキリスト教の大学でずっといたんですけども、自分自身は仏教徒だと言っているんですけども。その中で、これもTグループの終わりごろに時々話していますけど、般若心経。これはわりと宗派を問わず読まれるお経で、その中で「色即是空、空即是色」。有名なところがあるんですけども。このところは、ずっと自分の中ですごく今は体験から学ぶことと重なっていて。色即是空、色、即、空しいというね。私がしゃべるとそっちの色気に行くかもしれない。それも好きなんですけれども。Tグループって何だろうか、ラボラトリー方式の体験学習って何やるかって、そこにこだわって、こだわって、「何、それ、どういうこと」って言って、ずっと追い求めていることって何て空しいかという話に重ねているんです。

ですから、自分がずーっと、トレーナーってどんな仕事をするんやろうか、ファシリテーターって何やというようなことを追い求めているも、それは空しい。

逆に、空即是色って次に続くんですよ。「あっ、そうや、トレーナーって、これをしたらええんや。」「どう思うって聞けばええんや」とかね。「今わからないんですけど」とか言って聞けばいいんやって。これが、また色気につながる。わかったということが、それが形になって、色気になるという話だと私は理解しているんです。

般若心経の中の幾つか、「観自在菩薩」というのがありますが。その最初の観自在というのは、まさにファシリテーターのありようとか、自在に観るというようなことが、私たちが求める探究心ですよという意味なんですよ。

そういった般若心経、私たちの世界観、文化観、もしくは人生観の中にあるそういった、人として、どんなふうにもありますかと言ったときに、般若心経の言葉を使わせていただくなら、観自在菩薩。自在に観ることへの願いはないかと思います。

そして、あっ、これだと思ったときには、もうそれが違うことになっている可能性があるよという、否定の否定をしながらいることというのが大事なかなというように、少しは感じながらいるかなというところが、長年体験学習をやってきたところの成長と言えますかね。そんなことを考え始められていますというところでしょうかね。

グラバア：

ちょっとつけ加えていいですか。さっき言ったことの、もうちょっと格好をつけたのを書いてあったなということに気がついたので。

成長ということですが、その状況や、その参加者のニーズに合ったプログラムや実習を創れるようになってきたということが、一つの成長かなというふうに思いました。

中村：

そういうプログラムをつくれることがだんだんうまくなったベースには、人が成長することを見るうれしさなんていうのがグラバア先生のもとにはあるんだなというふうなことを考えながら聞いていました。

先ほど、全体のわかちあいとか、全体インタビューの話が出たんですけど、Tグループより構成的な体験のファシリテーターとしてやられている人のほうが多いので、そこのお話をちょっと、もう少し聞こうかなと思っているんですけど。ファシリテーターをやっている方ってきくと、実習や課題をやってもらって、グループのわかちあい。ここまでやれるんですね。

さあ、何を体験したかなって全体から聞こう。ここって結構ファシリテーターさんの力が分かれるところだなんて私も思っていて、私、まだまだうまくやらないあかんって思っているレベルで、なかなか言ったことに対して、「どうやっても自分がコメントできるかな」とか、「ここで何も出てこなかったらどうしよう」とか、または、「自分が全然想定外のものが出てきたらどうしよう」とか、幾つかの気持ちが起きながら、そういう全体のわかちあいに入ってくるなということがあるんですけど。すごく自由に、自在にいらっちゃって、全体のわかちあいのところで、体験し学んだことを対話できるふうな感じなんだなというふうなことを聞いたんですね。

そういうときって、ほかでどんな変化があったかなとか、どんなふうにならっしゃるかなというのは、いかがですか。

津村：

自分は、グラバア先生とか星野先生がお話しされているときに、メモします。先生方がお話しされていることは、自分にとっては、貴重な話ですので、スタッ

フとして、一緒にやっているスタッフが何を話されているかというのは、「ああ、そういうことが言えるか、そんなことがあるか」ということをメモするというのが一番私は学びになったと思います。

もう一つは、グループを見ているときにメモする。あんまり目立ったところでメモしたら嫌らしいですけどね。わかちあいをしているときに、どんな話が出ているかなというのを少し。最近ちょっとぼーっとしてあんまり聞かず見なくなっただけですけど。いつきは随分、話されていることから学ばせてもらいました。メンバーの方がかなり語っていることってすごいですよ。ああ、そんなことがあるんだ、そんなことがあるんだというのをもう役得でメモしていったというのが、それは結構あります。

例えば実習「おもしろ村」の起こったこと、そして、どんなことがあったかというノートをつけるようにしました。後からワープロでタイプして記録として残す。そんなものがずーっとあって。じゃ、津村はどうするかみたいなことはちょっと後でつけ加えて。ああ、じゃ、こんな話があったらこんなことが言えるか、もうちょっと勉強するならこれか、みたいなことを繰り返し、やりました。それはかなり教えてもらったというか。教えたという意識はないと思いますけど、学ばせていただきました。

中村：

全体のわかちあいのあり方なんて、津村先生、よく星野先生からすごく学んだと言われていましたよね。

津村：

うん、うん。そうです。

中村：

何、その辺、どんなところがというのは、ありますか。

津村：

どんなところが。ちょっと教えてください。

星野：

私は、全体のわかちあい、あまりしないんです。しないほうなんですけれども。ただ、一番気をつけておりますのは、ワークしているときに、全体をどれだけ見ているかということだと思っております。

いつもよく言われるんですが、私は研修をやっているときは、朝9時から夜9時までやっていると、ほとんど座ることはないですね。よくスタッフの方が、「先生、座ってください」って椅子を持ってきてくれるんです。「いや、いいです、いいです、私は立っているのが仕事ですから」って言うんですけど。

時間がどれだけたとうと、座ってしまうとやっぱり見えませんよね。立っていると全体が見えます。それから、うろうろ歩きますよね。歩くときも、ちょっと気をつけているのは、のぞき込むことはあんまりしない。ついのはのぞき込みたくなりますが。できるだけそれはしないで、歩いていることもあんまり気がつ

かれないような歩き方をしている。そして、ちゃんと見ている。自分ではそう思っているんですけどね。

また、私はあんまりメモはしません。見ていると、いろんなことが起こっていますし、小耳に挟むことがいっぱい出てきます。それを、全体でわかちあいしていくときに具体的な自分が見たデータを、「このときこんなことがありましたよね」というふうに、ちょっと差し出してみます。

それから、津村さんが言われたように、全体を通して、自分が気がついたり、思ったことがあれば、見ていたデータを拾い上げながら話します。ただ、そのときに気をつけないといけないのは、「このグループで、あなた、こうしていました」という風に個人の名前を出すことは、私はしないです。

確かに、目に見えた事実としてあるんですけども、そう言うと、相手はすぐ、ディフェンシブになっちゃいます。「だって、先生、ずっと見ていたわけじゃないじゃない。あのとき、たまたま、そうだった」って、必ず返ってくるので。個別には言わないで、全体を見ながら、「こんなことがあったグループがありましたよね」ぐらいで、特定しないで返すと、言われた当の本人はそれで気がつくはずです。あっ、私のことを言っているなとか。もしそう思ってもらえなかったら、私はそれでいいと思うんです。

私は、まずは座らないで全体のことをよくみる、それで、必要あればメモをしたらいと思います。具体的な事実を挙げないと納得できませんから、自分の印象、感想ではなくて、こんなことがありましたよねって。これはこういうふうになったかもわかりませんよという、少し気づきを広げてもらえるようなコメントの仕方というのかな。そんなことは気をつけてするようにはしますけれども。

中村：

津村先生と星野先生のお二人の話聞いていても、メンバーが語ることはすごいなとか、全体を見ようって。本当に参加者のほうに関心を持ちながら、参加者の人の体験していること、本当にすごくて、知りたいなというようなところがものすごくあるんだなというふうなことを聞きながら思いましたね。

それとともに、ご自身がディフェンシブになっていないというか。参加者の方も安心できるように、防衛的にならないようにって。こっちも防衛的になっていないんだなというふうにちょっと思いました。

次、『今まで』もあるんですが、『これから』私たちにどんなことを期待しているかなということのぜひメッセージとしていただこうと思ったんです。

お題は、「ラボラトリー方式の体験学習の今後、それから、それを担っていくファシリテーター。体験学習を担っていくファシリテーターの今後。私たちに対してこんなことを期待していることはどんなことですか」というのをぜひ語っていただければと思います。

グラバア：

それでは、考えてきたことの2つを申し上げたいと思います。

体験学習は、当然なのですが、ご自分の体験をじっくりと自分が受けとめ、それは他者の体験を受けとめることにもなるわけなのですが、それを大事にしていくということなんです。私がもう一つ、とても大事にしてほしいなと思っていることは、体験学習というのは、自分の体験から自分が自由になること、それを学ぶことでもあるということを考えているのです。

うっかりすると、体験に焦点を当てて大事にするということになると、自分の体験、ここでの自分の体験というものを絶対化するということが、起こる危険があるんですね。私はここでこういう体験をしたのだからという。本当はプロセスというものをしっかりと見ていけば、「いや、こういう関わりからだからこそ、こういうことが起きた」ということが分かるのですが。なかなかそうもいかないで、自分がした体験というものを、貴重なものですから、それを絶対化してしまうという落とし穴があるように思います。

これをしてしまいますと、他者理解とか違ったものに対する開かれ方とか、そういうところを、せっかくの体験学習が阻んでしまうということにもつながるんですね。だから、自分の体験、私はこういうプロセスの中でこういう体験をしたということ、それを相対的に見る力をつけるということが、とても大事なことではないかなと私は思っております。

それともう一つは、人間としての成長、一人ひとりの成長ということを言っているのですけれども、「一人が変わることで未来は変えられる」ということです。キャッチフレーズでよくあったり、私自身も、ああ、そういう風だったらいいなと、または、世界を変える方法は、一人ひとりが変わっていくしかないと思うのですが、これは本当だというのは、私は卒業生から学んでおります。

あまり具体的な例を言って申し訳ないのかもしれないですけど、お一人の方が大変つらい体験をなさった。お子さんを出産のときにお亡くしになったという体験をなさったんですけども。彼女は、すごく苦しまれて、それを何とか乗り越えようとして、いろいろな試みをする中で、そういう体験をした人が分かちあう場がないなということを実感して。そういうものを作りたいなという風にお思いになって、そういう人とネットワークを作って、そういう人のための場を作り、そして本も出版されたんですね。

そういう、お一人おひとりが自分の現場で、生きている場で遭遇した体験、そういう自分の思いというものを大事に受けとめ、それをただ自分だけではなくて、同じような人たちがいるんだ。だから、そういう人たちとつながり、そして、そこからもっと今つながっていない人にもつなげていこうと。そういうことをなさった。これは、一つの例なのでですけども。

卒業生に久しぶりにお会いすると、それぞれの人がそれぞれのところで、そ

ういうことをしていらっしゃる。大きい、小さいは関係ないと思うんですけども。体験学習が始まった時のスピリットは何かと言いましたら、やはり本当に一人一人が人間として大事にされる社会を作りたいな。例えば、よく最初のころは民主主義のためにというか、民主主義のための教育というような言われ方もしていました。それから、大事にしてきた言葉として、チェンジ・エージェントという言葉もありました。

ですから、体験学習は常に社会を変えていくムーブメント、その種をまいている。そのネットワーク作りなのだという所は今後も大事にしていきたいし、期待するところでもあります。

中村：

まさに、Tグループの一番最初始めたパイオニアたちが、一人一人が大切にされ民主的な社会を作っていこうということが始まった。そんな意味でも、それぞれの場で、一人一人が、こんな社会になったら、こんな関係でトークができたらいいなって動くことによって、そういう未来が作られていくということですね。

星野：

私も、今のグラバアさんが言われたこと、全く同感です。確かにラボラトリー体験学習というのは、個人の気づきを促したりしていくところに光は当たるのでですけども、それはそれでオーケーだし、いいと思っています。大きくは社会変革といった方がいいのかな。私は、変革というよりも、むしろ成熟した社会を作るといったほうがいいかなと思うのですが。特に、今の日本の社会を考えた場合、世界全体がそうですが、本当に不安に満ちあふれた時代です。だから、少しでも安心できる、あるいは安全な社会づくりに向けて動いていく。私は、体験学習というのは、そのために非常に便利な方法だと思っています。

ただ、結果としてそうなるのではなくて、ファシリテーションをしていくときに、意識をそこに持っていくことが必要なと思います。ファシリテーターとしては、変革、変革って、言わなくてもいいのですが、ちょっと意識を持っているか持っていないかだけで、随分、関わり方も変わっていくし、あるいは、コメントの仕方なども変わっていきますので、そういう方向性、意識をきちんと持って動くことが求められると思います。

具体的にはどうしたらいいのか。例えば、私が知っているある北海道のファシリテーションをやっている方たちなのですが、東北の震災のときに出かけて行って、直接手を出すのではなくて、ボランティアの人が集まってミーティングするときのファシリテーションをやっていました。非常に効果的だったそうです。

私が1つここで強調したいのは、体験学習をしたときに、個人の気づき、あるいはグループ・レベルで気づいていくことが目標になっていくのかもしれませんが、なかなかそれが実現できない現場では、確かに研修に行っただけでも、

私って何だったんだろうか、何がわかったんだろうかということになっていることが一般に多い。その多くは、流されちゃうのです。特に企業なんかの研修では、行って来いと言われて行って、何かあって、そして終わったら終わりということで終わっちゃう。せっかくたくさんのお金を使いながらそうなっていることが結構あると思うのです。私は先ほど、自分のことを言ったときに、大変な体験をして帰ったのですが、その場で終わらないで、フォローをちゃんとしてもらったということを言いました。今、一番欠けているのはフォローだと思ふのです。

いろんな体験を皆さんされるのですが、フォローを十分されていないことが多いと思います。個人的に誰かに話をすることによって、あるいは経験者に話をして、そこから何があったのかということをお互いに共有しながら、ああ、そういえばこんなことがあったよねというようなところから学んでいくことはできると思うのです。

それを、特に企業、組織の中で考えた場合に、もう長い間言ってきたのですが、なかなか実現されない、特に組織の中では、フォローをシステム化することが必要であると私はいつも言うのですが、これがなかなかされない。

OD（組織改革）は、いま中村先生が先端に立ってやっておられるのですが、ODということ考えた場合に、大きな旗を立てて、こういう方法で、こんな順番にやっていく。これはそれでいいと思うのですが、もう一つのやり方としては、いろんな研修をされたときに、例えばリーダーシップの研修をする。多くはそれでやりっ放しになっちゃっているのです。終わったあと、組織として、経験した人をどんなにフォローしていくかということ、きちんとシステム化していくことが非常に求められていると私は思います。

1つ例を挙げると、今日も東京からわざわざお見えになっているのですが、東京女子医大病院があります。私は三十数年、女子医大病院の看護師さんの研修を毎年やってきたんですけども、きちんと研修の後をフォローすることがシステム化されています。この研修に行ったら、現場の人はこういうふうには研修を受けた人を助け、組織として動かしていこうということを長年やってきておられるのです。きちんとやり方が決まっている（もちろん部分は変化していますけれども）ので、これをもっともっとうまくされていくと、やりっ放しにならないで、そのまま組織の変革、社会の変革につながっていくだろうと思うのです。その辺を一段階強調したい。自分の経験からも、フォローしてもらったので室の山があると気がついたこともありますので。

そんなことを、これからに向けて意識的にやっていかなきゃいけないのかなと思います。やりっ放しにしない。誰かがそばに、そっと寄り添ってあげて、その中でいろんなことを少し出していく。そんなことをすると随分違ってくるのかなと思います。それがなかなかうまくできていないような気がしています。

中村：

星野先生が、最初のTグループの体験で、フォローがなかったらそこから学ぶことができなかったというお話につながるなということですが。

星野：

そうですね。そう思います。

中村：

その場での体験学習がさらにフォローされながら、さらに体験から学ぶといえますか。

星野：

そうですね。そこで本当にぐんとくるものが生まれてくるし、それは行動につながっていくだろうと思います。

津村：

私ごとですけれども、先ほど中村さんに言っていただいた、3月31日をもって退職し、「4月1日、フリーターになる」って宣言したのは、間違った宣言をしてしまい。一般社団法人日本体験学習研究所というのを立ち上げさせていただきました。教育ファシリテーション専攻の大学院の修了生の人たちとともにスタートしています。ささやかながら、微力ながら、南山大学人間関係研究センターとまではいかないんですが、民間の組織としてこういう組織を立ち上げて。1月、2月、3月もいろんなファシリテーションの研修をしています。そういったことに参画していただいて、仲間をつくりたいというのが1つでございます。関心をもってアンテナを向けていただけたら幸いかなと思います。

今後に期待することということで2つほど。1つは、今お話があったようなことと本当に関係しているんですが、社会変革、もしくは中村先生が言われたように組織開発。こういったコミュニティ、企業、もしくは幅広いグループが、いろいろな問題をかかえているという状況にあって、そこを突破したいという思いで、こういう社会変革のための技術といいますか、もしくは組織開発の方法、技術といいますか。例えば、フューチャーセッション。私も全部知っているわけじゃございませんが。ワールドカフェ、OST、挙げていけば切りがないですね。フューチャーサーチ、もしくはダイアログBarなんか、いろいろなセッションの方法があります。AIアプローチしかり。こういった技法にかなり、今は皆さん方の関心が向いていると思うんですが。そこに立つ人が目の前にいる人をどんなふうに見て、もしくは、そこに起こっているプロセスをどんなふうに見て、その問いかけをしているかといったところをしっかりと立ちどまって考えてほしいなという思いがあります。

どうしても、これをして、あれをして、これをしたらこうなるというふうな、技術というか、手続というのか。そういったものが浸透して行って、それを実践されているファシリテーターが、Tグループで学ぶように、まさにそこに起こることに着目しながら関係をつくっていく視点をもってほしいのです。今グ

ラバア先生が言われたように、チェンジ・エージェント。変革体になる。もしくは、そこで学ばれたことを活用していく。技術としてのシステムと同時に、そこに起こることに着目できるファシリテーターが必要なんじゃないかなというふうに思っています。

そういう意味では、回帰現象じゃないんですが、もう一度Tグループのような、グループプロセスに着眼し、そこで感受性を育て、そして柔軟な関わりができるような人材の育成、もしくは、そういったものが広がっていくことを願っているというのが1つです。技術の進歩と、それと実践できるファシリテーターの度量もしくは力量を育てるというふうなことが期待されているんじゃないかなというふうに思っています。これは、ブームにならないためにも、そんなふうにしたいなと思っています。

もう一つは、私、3月31日まで南山大学にいまして、人間関係研究センターではTグループを年に1回、2グループ実施していました。隔年で、ToFTという、トレーナー・トレーニングの講座も開催していました。ほかの団体も幾つかされていますけれども、南山大学人間関係研究センターとしては、ラボラトリー方式の体験学習というのを根づかせ、そして、定着させてこれたというふうに自負している部分があります。

ただ一方では、トレーナー養成という点では閉鎖的な、こういう言い方が適切かどうかわかりませんが、南山大学という守られた中でラボラトリー体験学習を確立してきたとともに、一度飛び出してみると、そこで学んだ人たちがトレーナー経験したりする場がないんですね。南山大学でできればいいんですけど、南山大学はもちろん大学として業績を求められるところで固いですから。「履歴は？」とか、「その人の身分を保証するものは？」というのがありますので、チャレンジブルに何かをやっていくということは難しいのです。

そういう意味では、大学を飛び出した津村は、そういうトレーナーの養成みたいなことを、残された仕事としてやってみたいと思っています。Tグループの必要性を言うだけでなく、それを実現できる人材をどのくらい作れるか。こういったことに挑戦したいというのが正直なところです。

亡くなられたリーダーシップ研究でご有名な三隅二不二先生、この先生と会うたびに、「津村君、トレーナーの養成の大学院を作れ、トレーナーの養成の大学院を作れ」と言われていたんですね。そういう意味では、教育ファシリテーション専攻という大学院ができて、それなりに学んでいただいているんですけども。やっぱり、技術とか技能とか態度とか、トレーナー養成に全部投入した大学院じゃないので、もう少しそこに着眼したような、学びの場がどんなふうにできるのかというのが、自分への課題なんです。

一人一人が尊重できるかわり、プロセスが大事にできるかわり、そして、そこから学ぶ場を創っていけるトレーナー、ファシリテーターの養成というのが2つ目の自分の課題です。皆さん方にも、そういった仲間になってもらえた

ら幸いだなという期待をもっているところです。

中村：

グラバア先生が、体験したことで「これでいいんだ」というふうなことで止まらずに、プロセスからまた見てくることが大事という話と、津村先生の手法とか、やり方とかということで止まらずに、ほんとうにそこで起こっているプロセスが見えるような、そういうファシリテーターになっていくというようなことが、だいぶつながるなど思いながら。手法をやりながら、これでいいんだ、やり方で、これでいいんだではなく、ほんとうにそこに起こっているプロセスって何かなって気づき学べる場合は、やっぱりTグループということが言えるのかもしれないなということ聞きながら思っているんですね。

組織開発でも、さまざまな手法がだんだん広がっているので、手法レベルでやる人、本当、増えているんですね。ワールドカフェっていろんなところで、便利なのでやりやすい。いろんなところでやられると、今、ワールドカフェ離れというか、ワールドカフェ疲れみたいなことが出てきて、「あっ、またワールドカフェ。あれか。あの場では盛り上がるけど、後、何にも起きないじゃないか」みたいなことがちょっと起こり始めていて、それってほんとうに一過性のブームみたい。

そこで、その手法を乗り越えられるのはって、プロセスを見て、それに働きかけられる、そんなふうな力なのかなということも、お話を聞きながら思いました。

皆様からの質問をぜひと思っていたんですが、それよりは、私の気持ちで、星野先生の言葉をぜひ。こういうところで生の星野先生の声を聞けるというのはラストになりますので、星野先生が感じていらっしゃる声をぜひ私たちに伝えていただきたいなと思っています。

星野：

津村さんとグラバアさんが言われたことに関連して、1つ具体的な例を挙げてみます。さっき、安心とか安全な場づくりと言いましたが、1つ例を挙げますと、私は、去年から、裁判官のファシリテーション研修をやっています。

今まで、私が体験学習をやっていないのは、お医者さん、弁護士さん、裁判官、検察官、それから政治家です。これらの人は、体験学習が一番必要な人なのですが。

裁判官の研修というのは、去年初めてやったんです。私、もとは家裁にいましたので、裁判所のことは、多少わかっているのですが、タイトルがおもしろい。「裁判官のファシリテーション研修」って、いきなりこういうタイトルなのですが。もうどきっとするようなタイトルなのですが。

依頼があった理由は、裁判員制度が始まったことです。プロの裁判官3人と、裁判員6人の、9人で評議します。裁判に立ち会っていて、最終的にその9人で、アメリカの陪審員と違って、日本の場合は判決まで決めなきゃいけない。死刑

だとか、懲役何年までいかなきゃいけないのです。目標としては、コンセンサスでやるのだらうと思うのですが、コンセンサスできないときは多数決です。その中で、裁判官が1人入っておれば、それでオーケーなのです。

そういうことが始まって実際に何年かたったわけですが、そういう依頼があったのは、裁判員の人は本当に言いたいことをなかなか言ってくれないということなのです。

そのとき私は言ったのですが、「あなたたちは裁判員が何か意見を言われたら、法律的に間違っていたら、即座にその場で、それは法律的にだめだと言われるでしょう」「だって、そう言わないといけないじゃないですか、間違っているのは」そのとおりです。でも、そのとき、間違っているとわかって、それってどういうことなのですか、もっともっと聞いてあげたらどうでしょうか。それで、どんどん言ってもらって、最終的に「でもこれは法的にいうとこうなのですよ」と丁寧に説明してあげたら、納得できるはず。そうすると、おそらく、「専門家がいても、何を言っても聞いてくれるようだ」と。それで初めて、安心して物が言えるようになる。「安心して場づくりをあなたたちはしないと、いくら技法を持ったってだめですよ」ということを言ったんです。

聞きますと、白板を使ったり、ポストイットを使ったり、座る位置を変えたりとか、本屋さんにあるファシリテーションの本に書いてあることをやっているのです。でも、なかなかうまくいかないのです。

それで、「どうしたらいいですか」ということだったのです。私は、「技法なら教えません。できないことはないけど、そんなことをしたって意味がないから、もっと本質的な、ファシリテーションは何かを考えたらどうでしょうか。その研修ならやってもいいですよ」と言いました。

それで、1日で研修をやるというのはとても無理なのですけれども。体験学習でやりました。彼らにとっては、初めての体験だったのですが、非常に勉強できたって喜ばれました。今年もまた、評判がよかったのでやりました。技法も体得していただいいですけど、それだけでは、うまくいかない。その前提になるものをしっかりと持った上で、技法をうまく使っていけばよい、そうすればほんとうに安心の場づくりができることになります。

これは、今、自分の身近なところでしかできない。日本の国全体をひっくり返そうというのは無理だから。このままだとどんどん怖い方向に行っています。その考え方は、さっきグラバア先生が言われたように、身近なところで、少し安心しておれるような、家族もそうだと思いますし、自分の会社の自分の係、課だけでもいいと思うのです。ここにいると安心できる、そういう場作りが求められます。

これはまさにチームを作っていくっていいのですが。さっきも言ったように、技法も大事ですが、その前に本質的なものを探る、そこらあたりは、この体験学習が求めているものが一番近いと、私の長年の経験から言えます。一

番近道であると、私は思っています。皆さんも、いろんな活動をされていると思うので、ここのところは自信を持って、意識を持ちながら、少しずつ輪を広げていくことかと思います。

中村：

それじゃ、もう、終えるのが非常に惜しいんですが、ここで閉じなければなりません。

ご参加いただいた皆様、ありがとうございました。今日のお話が、ヒントとか、キーワードとか、それから、個々に残るような基礎的な特集でしたら幸いです。

そして何よりも、結構急のお願いでしたが、今回こうやってお話しただけで、ありがとうございました。特にファシリテーターとしての自由さ、自在さ、そして丁寧にプロセスを見ることの大切さというようなことを改めて感じさせていただきました。

本当に、ご参加の先生、ありがとうございました。

妊娠・出産というライフ・イベントにおけるボディワーク・プログラムの可能性

体験学習における、ソマティック・アプローチ

グラバア 俊子

(南山大学人文学部心理人間学科)

田中 深雪

(中村産婦人科医院)

本論のねらいは、教育プログラムとしてのボディワークの必要性と可能性を、妊娠・出産という女性にとって大きなライフ・イベントを巡って考察することである。

妊娠・出産は、からだ、感情、精神というその人の存在すべてに関わり、大きく影響を受けるライフ・イベントであることは言うまでもない。妊娠・出産は当然病気ではないが、時に命がけの出来事でもある。そう考えると、このライフ・イベントをどのように経験するかという、経験の質は、女性の生き方に大きな影響を与えることは想像に難くない。

このように考えてくると、全人的成長を目指す身体的アプローチであるボディワークにとって、妊娠・出産は取り上げるべき重要な領域といえよう。また妊娠・出産に関しては、文化や社会の変化に伴うライフスタイルの変化からくる影響が、多くの課題としてあらわれている。そういった意味では、男性・女性といった性別にかかわらず、われわれが現在抱えている問題に深くかかわっているテーマといえよう。

そして、これらの問題の全体像を把握するには、私たちの人類としてのからだの成り立ちの歴史を知り、からだはどこに向かおうとしているのか、また現在からだにとって困難な状況とは何かを、理解する必要があると考える。

本稿では、次の二つの側面から考察していく。

I、人間理解のボディワーク・プログラム、つまり人類という種の直面している課題を乗り越えるという観点

ここでは、人類の歴史という長い時間軸の中で現状を把握し、直面してい

る課題をとらえようと試みる。

Ⅱ、妊娠・出産という経験の質を高めるためのボディワーク・プログラム

ここでは、近代日本の妊産婦教育の成立過程と目的について概観し、その上で妊産婦教育への体験学習の導入を模索する。

Ⅲ、妊娠・出産のためのボディワーク・プログラムの展望

ここでは、妊産婦教育の重要性の確認とその第一歩として何が可能かを提案する。

I. 人間理解のボディワーク・プログラム

ここでは人類が、種として存続のためにどのようなストラテジーを、選択してきたかを考察する所から始めたい。

1、多様性を求めて

物理学者で思想家であるブライアン・スィムは次のように言っている。「実を言えば20億年間、この地球という惑星上の生き物たちには、『生の必然的な終焉』としての死はなかったのだ。…中略… 死は進化的創造の発明だったのだ。」ⁱつまり、地球上の多くの生物は、個体が死に、子に遺伝子を受け渡し、世代を重ねていくという形を選択することによって、多様性への道を開いてきたといえよう。そして、人類は男性と女性という二つの性に分かれ、性交することにより、まさに両性の持つ遺伝子が交わり、無限の組み合わせを可能にした訳である。そこから生まれる多様性により、様々な環境の変化を種として生き抜き、存続するストラテジーを選択しているのである。

そして、人類進化生物学のダニエル・E・リーバーマンは、人類が他の類人猿と、別の進化の道筋をたどるきっかけは二足歩行であり、この進化がすべての始まりとなる根本的な役割を果たしたと言う。しかも、この初期人類の二足直立歩行は、500万年から600万年前の地球寒冷化という気候変動によってたまたま生じた、ありえないような出来事が次々起こったことによる、偶発的な結果であると述べている。ⁱⁱ

そして二足歩行は、ある意味現在の我々の文明への道を開いた一つの転機であったが、妊娠をどう乗り切るかという問題を生じたことも指摘している。妊婦は妊娠時の体重の増加を、それまでの4本足ではなく2本の足で支えなくてはならなくなった。バランスも取り難くなり、安定を保つための姿勢からくる腰痛が発生したのである。このことに関して、腰をそらすときに動く楔形の腰椎が男性には2つしかないところ、女性は3つに数を増やすという自然選択が助け船を出した、と述べている。ⁱⁱⁱ

人類の、誕生と死を通してつながっていく物語において、妊娠・出産は時代と人種を超えた普遍的なテーマであり、男性と女性が共有する、この人類の物語を語り継いでいくための不可欠なカギであるという、地球に生きる種として

の視点を確認することが必要であろう。

こうした種としての歴史と、在り方の基盤を自覚するボディワーク・プログラムとして、立ち方・歩き方の実習を紹介する。この実習は、人間という種が今どこにどのようにいるかだけでなく、私という個人が、今どこにどのようにいるか知る手がかりを与えてくれる。

1)、立ち方・歩き方のボディワーク・プログラム

「身体の再統合」の手法であるロルフイングを創り出したアイダ・ロルフは、人間の進化のプロセスに根差して、立つことに関して語っている。彼女の言う「再統合」とは、地球の重力の場に対して垂直、つまり最も無理がない在り方に向かって、からだ全体のバランスを取り戻すことを目指しているからである。そして、人間の持つ攻撃性や心の奥底に潜む怖れは、重力場に対する絶え間ない不安感から来ているのかもしれないと述べ、ロルフイングにより垂直立の人々が増えたら、人類の新しい在り方の可能性が出現するかもしれない、と投げ掛けている。^{iv}

こうした立つこと、立ち方ということについて、日本人の意識は高い又は敏感と言えよう。独立した個人として生活することは、自立すると表現される。どの様に人が立っているのか、その時のからだの構えを姿勢と呼び、からだそのものの在り様だけでなく、心や精神の在り様をも示すものと捉えている。「仕事に対する姿勢が成っていない」という言い回しや、政治姿勢、低姿勢という言葉もある。まさに、ボディワークの基本的な仮説「自己の象徴としての身体」の一例であり、外からも見えるからだの姿にその人の生き様が表れている、と捉えているのである。

「立ち方・歩き方の実習」

ステップ1 自分の足で立つ

多くの人が、実際は足で立つというより目で立っている。つまり視覚に頼って立っていることが多いので、まず自分自身の足で立つことを意識する。

- 1) 肩幅で立ち、まず1分間くらい目を閉じ自分のからだの動きを感じる。
目を閉じたり開けたりしながら、ゆっくり動き違いがあれば感じてみる。
- 2) からだを前後左右さまざまな方向に動かし、足の裏にどのように重心がかかるか感じる。
- 3) ペアになって向かい合い、AがBの肩の辺りを前や横からバランスが崩れる程度に押す。Bは押された時、足首から下がどのように圧力に対してバランスを取ろうとするか感じ取る。役割分担を交代して行う。
- 4) 片足で立ち、からだを色々動かし、全身でそのままバランスを取る。足をついてしまったらもう一方の足で行う。このように左右の足、片方ずつで一定時間行う。

- 5) 同じことを目を閉じて行う。4)、5) は音楽をかけて行うとやりやすい。
- 6) ペアで体験をわかち合い、感じたこと、気づいたこと、学んだことをメモする。

ステップ2 歩き方を知る（トリオになって順番にメンバーの歩き方を見る）

- 1) Aに5m～10m位を普段のように何度も歩いてもらい、B,Cがその歩き方を色々な方向から観察する。
B,Cは見ながらAの特徴を話し合っても良い。

☆観察のポイント

- ①腰の位置（例えば腰が引けているなど）や安定感
- ②歩く時に、からだのどの部分がリードしているように見えるか。
また動きの中でどこが強調されているか、印象が強いかな。
- 2) BとCがAの歩き方の特徴を再現するつもりで、なるべく同じように二人一緒に何度も並んで歩き、Aは様々な方向から観察する。
- 3) Aはそれを見て、自分はどうのようにどんな感じで歩きたいかイメージし、それをB,Cに伝える。
- 4) Aが自分のイメージ通りに歩く練習。BとCは「ほめ上手」になって、改善された点や歩き方の印象の変わった点などもAに伝える。
- 5) 1)～4) を役割を変えてB,Cの歩き方について行う。
- 6) 今の体験を3人でわかち合い、自分の歩き方について感じたこと、気づいたこと、学んだことをメモする。

2、妊娠・出産という物語の背景 ー今、日本の抱える課題ー

我々は今、産業構造の変化と科学技術の発達の中で大きな問題を抱えるようになった。20世紀に公害という概念が生まれたことも、その一つの表れである。人間の生きる環境が急激に変化し、環境問題というものが浮上してきたのである。しかし、環境問題という表現の仕方そのものが不思議であり、人間と自然とのつながりの喪失、または関係性の変質を示しているように思われる。

水の例を取って考えてみる。環境問題といった時、それは我々の外側である身の回りの問題、われわれを取り巻くもの、川や海の汚染といったことがイメージされる。しかし、人間のからだの60%以上は水分であり、その水分は自分の体内で創り出している訳ではなく、食べ物や飲み物から摂取しているのである。その現実を見た時、水の汚染という問題は果たして、我々の外側の問題と言えるであろうか。むしろ我々の内側の問題であり、自分自身の問題と言うべき問題ではないだろうか。

腫瘍医学の佐谷秀行は、「生命は海を取り込み携帯した」と述べている。最初の海は生命活動に必要な要素を蓄えており、生物は海の要素を自身の細胞間隙に体液として取り込み、表皮によって封入することにより、陸上へと進出し

て行ったというのである。^vそして、子宮に満ち、胎児を守り育む羊水は海の成分に似ているという。しかし、1990年代に産婦人科医の講演を聞いた折「羊水が汚れている」という言葉を聞き、衝撃を受けた。

地球上の生物のいのちを生み出し、女性の胎内に宿ったいのちの揺りかごである羊水から、化学物質や重金属、環境ホルモンと疑われる物質が検出されているという。また、臍帯や母乳からもPCBなどの化学物質が検出されている。^{vi}

またこうした、化学物質による複合汚染は女性だけの問題でなく、1990年代には男性の精子の減少を引き起こしているという警告されている。環境衛生学、環境遺伝学を専門とする医学博士、長山淳哉は男性の精子が年間2%ずつ減少していること、このままいくと男性の受精能力が失われる可能性があるという警告している。そして、この精子の数は出生前の胎児の段階で決まってしまうので、母体の状態も大きな要因になるということである。^{vii}

こうした状況について2002年には、環境生命医学の森千里が、環境ホルモンを摂取しないようにする予防が一番大切と考え、そのための「リスクコミュニケーション」の5つの方法を提示している。正しい情報を伝え理解してもらうこと、妊婦や若い人に化学物質への暴露量を減らすよう促すこと、健康増進運動や、環境教育により、化学物質をなるべく摂取しないように教育し、個人レベルに始まり社会全体が化学物質のリスクを低くするというものである。

この現状やリスクコミュニケーションの促進に対して、ボディワークは何か出来るであろうか。ボディワーク・プログラムを考える時に、考慮すべき点がある。それは自分のからだに対する意識と実感の乏しさである。大学での「ボディワーク」という授業の場で驚かされたことであるが、女子学生が「排卵」という言葉を知らなかったのである。また「羊水」にしても若い女性すべてが知っている訳ではないのである。このような状況での汚染に関する「リスクコミュニケーション」は非常に困難だと推測される。つまりからだに対する意識や関心そのものが欠如しているのである。そうした状態で、様々な知的情報が入ってきても、その有益な情報が自分自身とつながらず、日々の生き方や具体的な選択に反映されないのである。

そうしたことから、ここでのプログラムのねらいは、「自分のからだに注意を向けることができるようになることと、自分のからだと対話することを学ぶということ」だと考えている。しかし、自分のからだに注意を向けるということは、想像以上の難しさがある。我々のからだの活動の多くは自動的であり、からだの状態に対しても痛みや変調がない限り、意識化されないのが普通である。日常会話でも「熱がありますか」と尋ねられると、風邪などでない限り「ありません」と答えるのが普通である。またどのように歩いているか意識しようとすると、かえって動きがぎこちなくなってしまう。我々のからだの動きの多くは、無意識に学ばれ、無意識に継続されるからである。

ボディワークの授業では、まず基礎として心身の状態を記入する日誌「ボディ

『フィーリング ダイアリー』を書き、それを受講生同志で分かちあうことにより、気づきを深めることをほぼ毎回行っている。それに加えてボディ・イメージを描くことが多くある。そのねらいは、自分が自分のからだをどう捉えているかを確認することである。ボディワークの授業では学びの初め、中間、最後というように、時間軸の中で数枚のボディ・イメージを描くことも行う。それにより自分のからだに注意を向ける習慣を作ることも期待しているからである。しかしボディワーク・プログラムとしては、一枚描くだけでも意味があると考えられる。

2015年度の学生2名が描いたボディ・イメージと、レポートに書かれた「ボディ・イメージの変化と私の成長」を参考に、説明していく。1～3までは『今の自分のボディ・イメージ』であり、4枚目は3と同日に描いた『私の理想のボディ・イメージ』である。



図-1 Nさん（女性）のボディ・イメージ

まずパートナーからもらった私のボディ・イメージの変化と印象は、イメージが具体的になっていること、色で温度を表すことは1枚目からであるが徐々に多くの色を使うようになってきていること。また回数を重ねるにつれて詳細に描かれるようになっており、より内面に向き合う力がついてきている。さらにからだはあたたかく、頭は冷静という4枚目の理想のボディ・イメージは自分と同じで、2枚目のあたたかい色づかいが好きだとコメントしてもらった。

私のボディ・イメージからみた私のからだに対する感じ方や理解の変化は第1回では抽象的にからだを表しており、からだのどの部分かなどを具体的に表せておらず、しっかり自分のからだについて把握できていないように感じた。第2回ではシンインテグレーションの体験の直後ということもあり、マッサージをしてもらったところを内側から感じるができそのリラックスさや、心地よさがわかりやすく描くことができるようになっていた。第3回、第4回ではボディワークの授業の成果が出てきたのか、最初のころよりはからだに向き合うことができるようになり、より細かくどちらに重心がかかっているかや冷たさやあたたかさなど外側ではなく内側から感じたりイメージすることができるようになった。

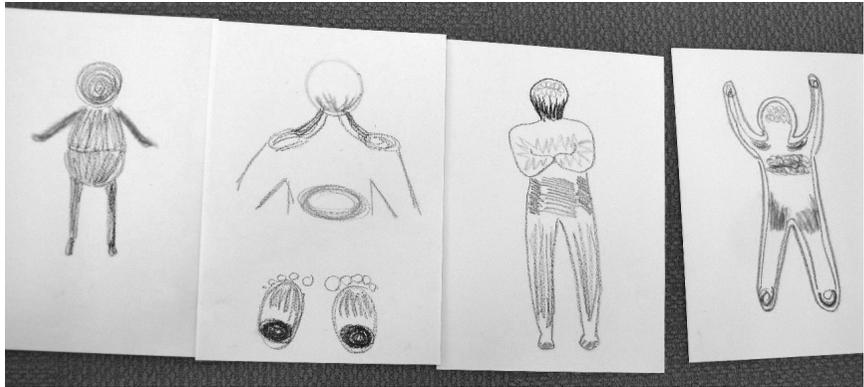


図-2 Kさん（男性）のボディ・イメージ

パートナーからの私のボディ・イメージの変化とその印象は「より赤に近い色が増えていっているのが元気がだんだん増えていったのかなと感じた。足がよりしっかりと書かれるようになってか強さを感じる。だんだんと人の形をしっかりと示していっている」であった。

第一回のボディ・イメージは体を全体的に捉えていて細部にまでは注意が向いていなかった。自分のからだは不変的なものであり自分のからだは健康だと思っていたせいでもあると思う。第一回るときに他の人のボディ・イメージをみて自分は細かい部分に注意が向いていないことに気が付いた。第二回を描いたときはロルフリングを受けた後であり、第一回るときよりも自分のからだの変化に気づくことができ、部分部分で違う色をからだから感じた。特にロルフリングを受けた箇所は血流が良くなり暖かさを感じた。第三回ではより自分のからだの血流、温度について敏感に察知できるようになった。その日は寒かったこともありからだがか冷えていた。特に足先がか冷えていた。しかし、頭は冷えていなく部分部分により感じ方は異なることを感じた。第四回では第三回るときに寒かったため暖かいイメージをもって赤とオレンジの暖色を中心に描いた。自分にとっての理想は活動的になることでありその原動力はからだの暖かさであると感じた。エネルギーがからだから溢れ出すようなからだであることが自分の理想である。

今回の例は、4枚描いたものであるが、1回目のボディ・イメージを描いての学生の反応には、学生が、自分のからだに十分注意を向けることができている様子が見て取れる。

*** からだを感じ取るということができていない**

「第1回では抽象的にからだを表しており、からだのどの部分かなどを具体的に表せておらず、しっかり自分のからだについて把握できていないように感じた。」という、Nさんの言葉に表れているが、他にも「頭で考えて描いているのだろうと感じる」という反応もある。

*** 実際のからだというよりは、からだに対して持っている概念を描いている**

「体を全体的に捉えていて細部までには注意が向いていなかった。自分のからだは不変的なものであり自分のからだは健康的だと思っていたせいでもあると思う。第一回るときに他の人のボディ・イメージをみて自分は細かい部分に注意が向いていないことに気が付いた。」とKさんは語っている。

*** ボディ・イメージと実際のからだにずれがあり、からだがかばらばらである**

「統合感が希薄で、繋がりが感じられないボディ・イメージで、“全体的

なまとまりつながりが大切”と言っているにもかかわらず、自分が描いたボディ・イメージで自分自身がその状態にいないことに気づかされた。」と社会人受講生は書いている。Nさんの1枚目を見ると、丸と三角で、バラバラに描かれている。また他の学生のボディ・イメージの中にも、1枚目は形がはっきりせずあいまいで、次第にはっきりしたものになっていく傾向がみられる。

2枚目3枚目になると、その時々状態や授業での体験に敏感に反応しているからだの様子を、細かくまた内側から感じられるようになったことを述べている。また、「からだのすべてのパーツを均等に愛おしむことができるようになってきた。」「自分のからだと向き合う習慣に意識を向けることができてきた」という反応もあり、回数を重ねることにより、自分と自分のからだとの関係性が、望ましい方向に変化していく可能性がみられた。

しかし上記の学生の反応を見ると、一枚のみ描くのであっても、きちんと実習のステップを踏むことにより、自分が今からだをどう捉えているのか確認できると考えられる。

実習「ボディ・イメージ」^{viii}

ボディ・イメージを描くといわれても、受講者にとっては初めてのことなので、丁寧な導入が必要となる。椅子に座った状態でもできるが、可能であれば横たわるスペースが確保できるとよい。また、イメージを用いるために目を閉じて行う。

準備するもの：クレパスなど色を使って描けるもの、画用紙などの白紙、記録用の白紙、筆記用具

何枚か描く予定の場合は、毎回それぞれが描いたボディ・イメージを、実施者が集め最終の分かち合いの時に返却する。前に描いたボディ・イメージに影響を受けずに、描いてもらうためである。

- 1) 導入（必要のものをそばに準備して、目を閉じて横たわってもらう。
人から影響を受けないために十分スペースをとって、横たわってもらう）
 - ①リラクゼーション：目を閉じて横たわり、ゆったりと呼吸をしてください。息が楽に入ったり出たりしています。息を吐くとからだは床に沈み込んでいきます。息を吸い込むと体がふわっと持ち上がる感じです。息を吐いて自分のからだの重さをしっかり受け止めてください。ゆっくりと楽に呼吸をしています。
 - ②ボディ・スキャン：自分のからだに固い所や冷たい所そして気になる所があるか、頭のてっぺんからつま先まで感じて確かめて下さい。そして動かしたいところや伸ばしたいところがあれば、自由に動かしてください。暖かい所があるか感じてください。
 - ③イメージ化：自分のからだの右側と左側、どちらが大きく感じますか。

どちらが重く感じますか。右と左、どちらが短く感じますか。どちらが生き生きしているでしょうか。からだの右側と左側それぞれ色を付けると何色になるでしょうか。両方とも同じ色でしょうか。違うとしたらその境界線はどのようになっているでしょうか。人によっては上下が違っているかもしれません。またさまざまな部位によって色が変わっているかもしれません。

- ④ボディ・イメージの導入：これから今あなたが感じている、自分のからだのイメージを描いてもらいます。イメージなので、写実的なポートレートや自画像とは違います。今感じているからだを、色や形で描いてください。しかし、今からだが軽くチョウチョの様だと感じても、蝶そのものを描かないでください。一応自分としては、ここが頭ここが手というように、分かるように描いてください。準備ができた人から目を開けて画用紙に描き始めて下さい。

*勝手にわからずなかなか書き始められない人に対しては、「クレパスを見て気になる色を一つ選んで、画用紙に描き始めてみてください。初めからこう描こうというプランを作りその通り描くというより、まず色や線を描いてみて、それに触発されて次の色や線を描き加えていくほうが良いのです」など、少し手助けが必要な場合があります。

- 2) ボディ・イメージを描く（5分～10分。様子を見て調節する。他から影響を受けない配慮が必要）
3) ペアでのわかち合い（この時、ボディ・イメージが似ている者同士を、実施者がペアに組んでもよい）

- ①互いに向き合い、真ん中に分かち合う人のボディイメージを置き、描いた人が説明をする。パートナーは、聞きながら、質問をしたり感想を述べたりする。（約5分）

*こうしたアートワークでは、描いた本人も気づいていない、意識していないことが表現されることがあるのが、その面白さである。パートナーの質問や感想は、そうした部分を引き出す重要な役割がある。

- ②役割を交代して①を行う

- 4) ボディ・イメージの文章化

自分が何を表わそうとしたのか、自分のボディ・イメージを文章にする。その時、パートナーからのボディ・イメージに対する印象や感想、わかち合いの中で気づいたことなども書いておく。（A4の白紙でもよいし、継続的に描く場合は、毎回記入できる記録用紙を作成しても良い）

以上のステップを踏むことにより、たとえ1枚であっても、今自分がからだとどう向き合っているか確認することができる。こうした小さな一歩が、自分とからだの乖離を無くす手立てだと考えているのである。

Ⅱ、妊娠・出産のという経験の質を高めるためのボディワーク・プログラム

1、妊産婦教育のはじまり

妊産婦教育の思想は「胎教」から始まったものと言われている。胎教という言葉は中国から伝わったもので、聖人君子育成のための道徳教育を主眼とした胎児期からの教育論である。胎教思想の一部が中国の産科医書に取り入れられ、それがさらに日本の医書に取り入れられたと考えられる。我が国に最初に伝来したのはあるまとまりを持った胎教思想ではなく、産科医書の中の妊婦に対する注意事項であり、その中に胎教思想の一部が思想全体とは切り離された形で含まれていたと言える。^{ix}

日本で母子保健が行政に取り上げられたのは1916年の保健衛生調査会であった。1933年に天皇家に皇太子が誕生したことを記念して恩賜財団愛育会（愛育会）が設立された。愛育会では乳幼児の出生率、死亡率、死因と生活状況に関する調査、乳幼児の身体発育基準調査、乳幼児精神発育基準調査が行われ、その後妊娠、出産、育児に関する小冊子の発行などが行われた。愛育班は地方進出を目指して全国各地の農山漁村に愛育班（医師保健師らの指導のもとに一般家庭の女性の愛育班人を訓練し、受け持ち家庭を訪問させ、産前産後、出産時の注意や育児知識を普及させる）を創設し、愛育会の主力事業として運営された。農山漁村用のリーフレットを作成し、誰でも理解できることができるように工夫するなど、妊娠、出産、育児に関する知識の普及に力を注いでいたことが分かる。愛育会活動は全国へと広がり、1939年には各都道府県に設置されることとなり、愛育会の主力事業として指導、運営された。^x

母子健康手帳の基礎は妊産婦手帳である。これを定めた妊産婦手帳規程(1942年)では、妊娠の届出を義務づけ、登録するとともに医師、助産師、保健師の保健指導を受けさせた。^{xi}妊産婦の心得の中に「妊娠中ノ養生ニ心ガケテ、立派ナ子ヲ生ミオ国ニツクシマセウ」とあり、国民に対して丈夫な子どもを生むという責任と義務を課したともいえる。また妊産婦自身に自己の健康管理に関心を持たせ、間接的に胎児さらに児の健康が守られることを意図したものと考えられる。^{xii}この頃までの妊産婦指導は、口述的伝達、個別指導が主であったと考えられる。

現在行われている日本の妊産婦教育は、戦後GHQの助産婦担当看護婦マチソン女史による母親学級がその始まりとされる。妊産婦教育の内容は妊娠、分娩における身体的精神的説明と保健指導であり、戦後の衛生教育に役立つことが期待された。母親学級は、妊娠、分娩についての知識を一律に与え、無知からくる恐怖、緊張、疼痛を緩和するために重要視され、今日においても病院施設や市町村などで続けられている。その具体的内容は主に妊娠中の生活、お産の進み方と過ごし方、育児の疑似体験等である。戦後から現在の妊産婦指導は、

妊婦健診などでの個別指導と集団指導（母親学級など）という形式で行われている。

2、母親学級運営への疑問と体験学習の導入

筆者の一人は助産師として母親学級、両親学級の運営に携わってきた。学級運営当初は分厚い指導マニュアルを一字一句間違わず、内容を落とさずに行うことに精一杯であったが、徐々に運営方法に対する疑問を抱くようになった。参加者と一切目が合わない、それどころか眠っている人さえいるのである。仕事や家事の合間を縫ってせっかく参加しているのだから、もっと有効に時間を使えないだろうかと考えるようになったのである。また情報過多と言われる現在、妊娠、出産、子育てに関しても例外ではなく、多くの情報に惑わされ、かえって不安を生み出すこともある。このため、自らが必要とする情報を収集し、選択できるようにする必要があると考えた。

そこで注目したのが、当時看護界でも少しずつ話題に上がるようになっていた「体験学習」であった。体験学習は指導者が一方的に指導するものではなく、参加者と対話しながら参加者自身が学びとっていくという、いわば「学び方を学ぶ」方法である。母親学級に体験学習を取り入れ、参加者同士の交流を多く持ち、筆者も参加者と会話しながらアイデアを引き出し、他の参加者と共有するようにした。体験学習は指導者側にとってもメリットがあった。実際に学級を運営する時、「教えずにはならない」というプレッシャーを感じていたが、「体験学習」を取り入れるようになってからは、それはなくなった。「ともに学ぶ」「ともにある」ことを心がけ、どうやったら皆で楽しみながら学べるかを考え、学級運営を行った。以前自分の声だけが響き渡っていた会場は、参加者の会話や笑い声であふれるようになり、「楽しかった」と感想が多く寄せられるようになった。大切なことは、知識を詰め込むのではなく、参加者自身がどのように学ぶかなのだと感じた。

体験学習とは「体験」⇒「指摘」⇒「分析」⇒「仮説化」⇒「試みる」⇒

という一連の循環過程である。育児とは体験学習そのものである。子どもが泣く（体験）→子どもの様子を五感で感じ取る（指摘）→授乳なのか、おむつが汚れているのか、あるいはそうでなく別のことなのか（分析）→その中から選びとる（仮説化）→試みる→上手くいかないときは別の方法を考え実施していく、という繰り返しの中から感覚を磨き、自分自身の方法を確立していくのである。体験学習の理念は「何かを知るとは、身体と五感のすべてを用いて知ることだ」とされⁱⁱⁱ、自分自身で「学び方を学ぶ」学習方法である。体験学習を用いた妊産婦教育と、身体（思考、感情、からだ）という全人的な視点と、五感（感覚）を磨く「ボディワーク」を用いたトレーニングは、妊娠中そして育児期の母親にとって大きな助けになるものと考えられる。妊娠、出産、育児は知識、思考だけで解決するだけのものではなく、既存の知識を利用して自らの方

法を工夫し、応用していくことが求められるからである。重要なことは、その多くの情報の中から、その時々自身の身や子どもに合った知識や方法を選びとる力を付けることである。

いくつか例に挙げて考えてみたい。たとえば母親学級で「呼吸法」を学んだとする。実際のお産の場面で、助産師に「深呼吸をしてください」と言われ、見よう見まねで深呼吸を行ってみたとする。果たしてそれは自身の深呼吸で、心地よい呼吸なのだろうか。助産師と自身は違う身体と身体感覚を持っているのだから、誘導される呼吸は心地よい呼吸ではないかもしれない。しかしそれには自身の呼吸や心地よい呼吸を知らなければならない。また、母親学級で子どもの肌着は綿素材のものを用意してください、と言われたとする。ある人はその通りに選ぶかもしれないし、店員に尋ねるかもしれない。それは知識の応用である。しかし、それに触り心地（触覚）、臭い（嗅覚）、デザイン（視覚）等に合わせて選んだら、より良い衣類を選択できるのではないだろうか。それによって自分自身や家族の衣類やものの選び方も変わるかもしれない。また、子どもの目線に合わせてものを見たとする。普段当たり前前に存在していたものが、子どもを介することによって、また違ったものの見方に変化するかもしれない。このように、身体感覚を磨くということは、自身のものの見方を大きく変化させるとともに、それまで生きてきた価値観をも変えることにもなるのである。

3、ボディワークとの出逢い

ボディワークとの出逢いは、自分自身や職業人生を大きく変えるものだったと言っても過言ではない。ボディワークを学ぶ前に自分が妊産婦にしてきたことは、まさに学んできた知識と技術の提供であり、非常に機械的であったと今は感じる。忙しい業務を日々こなすのに精いっぱい、そこで生まれるいのちについて深く考える余裕もなかった。自分自身のからだや心を見つめる体験は、その後関わる妊産婦、そして新生児、家族への関わりを大きく変えたと感じている。ボディワークで大切にされていることは、「自身」である。体験したことをどのように感じ、表現するかはその人の自由であり、それで良いということである。

ボディワークを学び始めたとき、非常に戸惑ったのは「正解がない」ことであった。信じるべきことは指導者の言葉ではなく、指針は自分自身の感覚なのである。これは妊娠、出産、育児にとっても同じことが言える。ボディワークは集団で行われることが多いが、それは、他者を通して自己を見つめる体験ができるからである。ありのままの自分を知り、受け入れる手がかりにもなる。更に、自分と他人は違うことを実感することになる。ありのままの自分で良いと思えた時に初めて、自分以外の人もそれで良いと思えるのではないだろうか。そして、それは生まれてくる子どもにも言えることなのである。

ボディワークを学ぶ以前は、ケアをする時に自分の思いが先に立ち、自分の考えで目の前にいる妊産婦を誘導することが多くあった。しかしながら、自分と他人は違うのであって、その人の感じ方は違うのである。専門知識を持って関わることは前提であるが、目の前にいる妊産婦がどのような状況なのかを肌で感じ、想像し、実際どうなのか確認し、ケアやアドバイスをするようになった。お産の介助で一番変わったことは、産婦の状態に合わせて援助することができるようになったことである。当たり前のことのようにだが、とても難しいことである。分娩室にいる間でも、陣痛がない時には眠ってしまってもいいし、いきみたいときにいきめばいいし、危険がない程度にからだを動かせばよいということを、当たり前のこととして受け入れられるようになった。そしてもう一つの変化は、生まれてくるいのちに対して、これまで以上に温かさを感じるようになったことである。産婦や家族にもその温かさを伝えたいと思うようになったことは、自分自身の助産ケアを根底から変えた体験であった。

しかしながら、考えさせられることも多くあった。ケアの対象となる妊産婦が、自身のからだと向き合う体験をしないまま出産を迎えていることである。前述したとおり、妊娠、出産はその人のからだで起こるものであり、一人ひとり違うものである。一般的な知見はあるとしても、それがその通り、全ての人に当てはまるかどうかは分からないし、その時々によっても違うのである。初めてのお産は平均15時間程度かかると言われている。特にお産で緊張する妊産婦が多いので、その長い時間をどれだけリラックスして過ごせるかが重要になる。妊産婦にとっては、心身ともにリラックスすることにより血流が促進され、不必要なからだの緊張を少なくすることにより、出産の体力を温存することもできる。また、子宮は筋肉からできているので、疲労により陣痛が弱くなるなどと言われている。胎児にとっても母体がリラックスすることにより、十分な酸素が供給されるメリットがあると考えられる。

重要なことは、妊娠期に自身のからだと向き合い、自身のからだについて知り、心地よい体験を積み重ねることである。自分自身の感覚を信じ、行動することは出産の場面で大いに役立つものとする。また、ボディワークを行う上で大きな手掛かりとなる「五感」を研ぎ澄ませる体験は、育児の助けになり、自身のからだでのちを育み、わが子との時間を過ごすということにも、大きな喜びをもたらすものと考えている。

出産体験の決定因子として、根拠に基づいた適切なケアが提供されるだけでなく、女性自身の妊娠期からの健康に対する意識や、医療従事者と女性の信頼関係を構築することも出産体験を高める決定因子である。女性の妊娠中の過ごし方や胎児に配慮した生活、行動が出産体験に影響を及ぼす。妊娠、分娩期のケアや女性に対する働きかけは、出産体験のみならず、出産数年後の女性の社会心理的状況にも影響を及ぼす^{xiv}。また出産期の成長体験は母親の自尊感情を高める機能を持つものである^{xv}。

妊娠、出産、育児は女性の人生にとって大きなライフ・イベントであると同時に、女性の価値観や自己肯定感に大きな影響を及ぼすものである。妊娠、出産という体験は、子どもを生み育てるということだけではなく、女性自身の成長や生きる糧にもなるのである。子どもが生まれた瞬間から母親として完璧に子どもの要求を察知し、対応することは困難である。子どもが生まれた時から、母親としての自分が始まるのである。子どもと同様に母親自身も成長していくのである。これは、ボディワークの目的「自己成長」と重なる部分が多いものと感じている。

4、妊産婦のためのボディワーク・プログラムの例

1)、「ママになるあなたのためのHappy Birthday DIARY」

妊娠から出産後まで使用できるボディワーク・ワークブックを開発した^{xvi}。このワークブックの特徴は「手帳式」であり、「からだ日記」や「妊婦健診の記録」を記入できるところにある。さらにワークブックを読み、記入することで、一人でもボディワークが実践できるように構成した。次頁より、実際のワークブックの内容を幾つか紹介する。

**ママになるあなたのための
Happy Birthday
DIARY**

—赤ちゃんに出会うまでの、280日—

あなたが生まれたあの日
そして、今度はあなたがママになる日

出産は、あなたにとって「2度目の誕生日」

あなたのこれまでの人生を振り返る機会
これからのあなたの人生が、より豊かなものになりますように

以下に、内容の一部を紹介する。

ワーク「ボディ & フィーリング ダイアリー」
—自分の「からだ」と対話する—

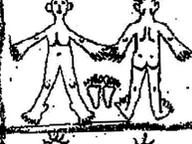
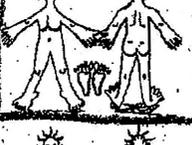
これはからだに注目した日記である。これを妊娠初期から記入していく。最初は記入することが億劫かもしれないが、続けて記入していくことでからだの変化を感じることができるようになる。この日記の特徴は、からだの様子を文字ばかりではなく、記号や色や線などで描くことができ、考えずに直感的に書き記すことができる点にある。次頁にボディ & フィーリング ダイアリーの例を示す。

Body & Feeling Diary NO. _____

🌟 今週の注目すべきポイント

年 月 日 ~

NO. _____ Name _____

月/日 天気		起床 (:) (時間)	体温
空 (天気)		朝食 (:)	リズム
		昼食 (:)	
		夕食 (:)	
		就寝 (:)	
天気		起床 (:) (時間)	体温
		朝食 (:)	リズム
		昼食 (:)	
		夕食 (:)	
		就寝 (:)	
天気		起床 (:) (時間)	体温
		朝食 (:)	リズム
		昼食 (:)	
		夕食 (:)	
		就寝 (:)	
天気		起床 (:) (時間)	体温
		朝食 (:)	リズム
		昼食 (:)	
		夕食 (:)	
		就寝 (:)	
天気		起床 (:) (時間)	体温
		朝食 (:)	リズム
		昼食 (:)	
		夕食 (:)	
		就寝 (:)	
天気		起床 (:) (時間)	体温
		朝食 (:)	リズム
		昼食 (:)	
		夕食 (:)	
		就寝 (:)	
天気 空 (天気)		起床 (:) (時間)	体温
		朝食 (:)	リズム
		昼食 (:)	
		夕食 (:)	
		就寝 (:)	
今週の私のからだところは一			

①「天気」

空の天気、からだの天気、心の天気をマーク（☀️☁️☔️🌧️など）で記す。天気とからだ、こころの関係を知ることもできる。

②からだの図

からだの調子を図示する。カラーペンを用いて色付けすると分かりやすい。

③空欄

その日に起こったこと、からだの様子を言葉に表す。どんなものを食べたか、どんなものを好んで食べたか、良く眠れたかなども書くと良い、

④食事時間

⑤睡眠時間

⑥体温

自分の体温について知る。低体温は免疫力を落とし、生む力を減退させる。ぽかぽかのこころとからだで赤ちゃんを育てよう。

⑦排便

自分の排便の様子（頻度、硬さ、におい、色など）を観察してみよう。

⑧今週のわたしのからだところ

1週間を通して、からだところの様子をふりかえり、まとめてみる。

ワーク「五感さんぽ」

—五感を育もう—

☆散策のヒント

- ①五感を研ぎ澄ませ、散策を楽しむ。
- ②五感を意識し、全ての五感を使う。
- ③無言で過ごしてみる。
- ④時々目を閉じてみる。
- ⑤「動」ばかりではなく、「静」も取り入れてみる。つまり気に入った場所が見つかったら、その場所にゆっくりとどまり、上記の事を試してみる。特に自分の内側の感覚にも五感を澄ませる。

☆散策後

- ①散策で「であったもの」をクレヨンなどで描き、「五感マップ」を完成させる。



図-3「五感さんぽ」の様子 森林を散策する夫婦

ワーク「赤ちゃんを、五感で感じる」

赤ちゃんのにおいって？
赤ちゃんの手触りはどんな？
赤ちゃんのあたたかさや、呼吸を感じる
赤ちゃんの泣き声、呼吸、心臓が鼓動する音
パパ似かな、ママ似かな？

あなたの五感をたくさん使って、
めいっぱい感じてみてください。

ワーク「感覚を研ぎ澄ませるヒント」

必要がないときには、
インターネット、携帯電話、スマートフォンから離れてみよう。

すっばりとあいた時間に、
多くの気づきが生まれることでしょう。

空を眺めたり
食事を一口一口味わって食べたり
季節の空気やにおいを感じたり

今しか感じられない時間を、過ごしてみませんか。

なお、「五感さんぽ」は母親と乳幼児でも実施したことがあるが、「気分転換になった」や「子どもとの触れあい方を知ることができた」との感想もあり、子育て中の母親へのサポートになることも期待される。

2)、呼吸のボディワーク・プログラム

地球上の生物としての必要不可欠な要素は、呼吸である。呼吸はいのちの基本的リズムとも言えよう。なぜなら、呼吸が私たちに与える影響は想像以上であり、絶えず頭（思考）・心（感情）・からだに影響を与え続けているからである。^{xvii}医師の小林弘幸は「呼吸には体の状態を一瞬にして変える力がある」と言い、呼吸が交感神経と副交感神経に与える強い影響を語っている。^{xviii}禅で

は悟りに到る修行として調身・調息・調心ということが言われる。その修行の基本は、数息といわれる呼吸法である。

実際に呼吸法を調べると、多様な呼吸法が存在する。呼吸の影響力が大きいということは、適切でない呼吸法を行うと、適切でない影響を受けてしまうということになりかねない。そこで、ここでは多くの人にとって安全な呼吸法として、産まれてすぐの赤ちゃんの呼吸法を取り入れることとした。また、われわれの進化の道筋をイメージするための導入も行っている。

実習「赤ちゃん呼吸」

－私といういのちの始まりの呼吸、赤ちゃん呼吸を思い出そう－

イメージ導入部 私達のからだを知っている、いのちの進化の記憶

(横たわって、リラックスできる姿勢をとってもらおう。ゆっくりと次の内容を導入として語り、目を閉じて聞いてもらおう。椅子に座って行うことも可能)

この地球で原初の海に最初のいのちが生まれた日
それは、月とつながっているいのち、月の贈りものだった
月によって引き付けられる、大いなる水
太陽と地球と月の巡り合い、潮の満ち干き
そのうねりの中でたくさんのエレメントが出会い、結び合い
最初のいのちがこの地球に生まれた
原初の海は、いのちのゆりかご

月の満ち欠けの周期は28日
女性がいのを宿す準備の周期も28日
二つの性が結びあい、卵子にいのが宿った瞬間、ひかりの波が広がる
母の内なる海、羊水に包まれて育った一つのいのち・わたし
そして、いよいよ時が満ち
そのつながりから独立し、私という独自の存在へと生まれ出る
全身で息を吐き、息を吸う

私といういのちが、最後にその息を引き取って終わるまで

赤ちゃん呼吸を思い出す

ステップ1 風船のイメージ

- 1) オギヤーという産声からスタートしたように、息を吐き切るところから始める。
- 2) 息を吸うと、からだが風船のように全方向にふくらむ。基本的に、息は鼻から吸う。
- 3) ペアになり、胸やお腹、わき腹や背中などが膨らんでいるか、確認しあうと分かりやすい。鼻から吸った時、額に息が入る感覚が感じられると助けになる。

(実際に周りに生まれたばかりの赤ちゃんがいる場合は、観察するとよい。赤ちゃんのお腹も胸も大きくふくらむし、一カ月すぎ位までだったら、頭頂が呼吸に伴ってペコペコと上がったり下がったりしているのが観察できる。)

ステップ2 (更にゆったりと深い呼吸をしたい時の練習方法。過呼吸の対処に役立つ。)

- 1) だんだん吐く息の方を長くする。
- 2) この時、吐く息と吸う息の時間のバランスは、吐く方を倍の長さにする。前述の小林医師は「一对二の呼吸」と呼んでいる。^{xix}

このプログラムは、妊婦にとっては、実際の出産場面で大きな役割を果たす。呼吸に意識を向け、自分で呼吸法を練習する良い機会になる。また、妊娠する前から日常的に活用すること、女性に限らず誰にとっても用いることができるものである。赤ちゃん呼吸を試みた人の反応は、寝つきが良くなる、よく眠れて目覚めが良い、リラックスできる、というものが多い。

Ⅲ、妊娠・出産のためのボディワーク・プログラムの展望

1、良いお産は日本の未来にとって、貴重な社会的資源

妊娠・出産というライフ・イベントの重要性に気づかされたのは、何人かの卒業生との関わりからだ。一人は学生時代から、心に不安定なものを抱えているように見え、少々心配していた。しかし、ある時大学を訪ねて来て、「とても良いお産をした」と楽しそうに報告し、その産院の医師の著書をプレゼントしてくれた。その後第二子にも恵まれ、楽しく安定した暮らしぶりが大変印象的であった。二人目は、大学院に社会人入学をしてきた学生だが、満足のいく出産体験で「すぐまた出産したい気持ちだ」と語り、第二子を得た後は、助産師を目指して勉強中である。聞いてみると、偶然二人とも同じ産科医院で出産していた。しかし、逆に出産時の体験が心の傷になって、次の出産を躊躇するケースもある。^{xx}

母子保健を専門とする疫学者の三砂ちづるは多くの出産体験談や、助産院の出産後の記録ノートなどから、出産が至高体験に近いものであったり、喜びに

満ち溢れるものであったり、時に社会的な変革に関わろうとする意志が見える、と述べている。^{xxi}このように見てくると、Ⅱ-3でも述べたように妊娠・出産は女性としての自尊感情や母親としての自信に影響を与える、女性にとって人生に大きな影響を与える、ライフ・イベントであることがはっきりしてくる。そして、それは個人史の中で重要な意味を持つだけでなく、いま日本が抱えている育児・少子化・家族に関わる多くの問題の原点とも言えよう。つまり「良いお産は日本の未来にとって、貴重な社会的資源」と考えられるのである。

2、からだに関する情報の氾濫

I-2においてからだに対する意識や関心の欠如について述べた。しかし、現在我々は自分のからだに対して無関心なのであろうか。現状を見ると、むしろ健康に関する出版、TV番組などが溢れている。その理由の一つは、人間の進化と適応を文化の発展が上まわってしまった結果起きている、運動不足や食習慣の変化・食べ過ぎによる現代病が表面化してきたからだと考えられる。前出のリーバーマンはそうした病を、文化と人間の進化の齟齬からくる病として、ミスマッチ病と名付けた。そして予防の可能性は多くあるのだが、研究も健康保険などのシステムも予防促進より、新薬や新療法開発など対処に集中していると述べている。こうしたミスマッチ病の表面化に伴う、対処方法に対する関心が、健康情報の洪水を引き起こしていると考えられる。

こうした現状に対して、リーバーマンは四つのアプローチを述べている。進化論的な視点である問題解決を自然選択のふるいわけに任せる、生物医学による研究と治療にもっと投資する、教育して力をつけさせる、環境を変える、である。そして「教育して力をつけさせる」ということについても、「適切な身体活動と食事の利点など有益な情報を提供し、教育することの効果は期待するような効果は上がっていない」など、幾つか事例を示し、「結論を言えば、確かに知識は力である。しかし、それだけでは十分ではない。」と述べている。^{xxii}

このように有益な情報を提供しても、なかなか期待する効果を挙げるのが難しいという点は、人間関係という領域と共通していると考えられる。人間関係に関する知識を豊富に持っていても、実際に豊かな人間関係を結べるわけではないというからである。人間関係の領域においては、今ここで自分がどのような人間関係を結んでいるかを把握する感受性を磨くTグループという人間関係トレーニングが開発された。このような、人間関係について学ぶのではなく、今生きている自分の人間関係の在り方そのものを学ぶ、という学習方法である体験学習が、からだの現状に対しても一つの可能性を開くのではないだろうか。

3、妊娠・出産を豊かな体験とするために、体験学習によるボディワークが提供できること

こうした現状の中で、豊かで健全な妊娠・出産を実現するためには、様々な

サポートが必要と考えられる。ここでは、ボディワーク・プログラムが提供できる二つのことを提示したい。第一は、妊娠・出産という限られた期間に対する配慮である。妊産婦が良いお産とを感じる要因として、わくわくするような出産準備クラスの受講、胎内の子どものために何かよいと思うことをする、お産を楽しみに待っていることなどが挙げられている。^{xxiii}この点に関しては、II-3で述べているように、体験学習を導入することで、出産準備クラスをわくわく楽しいプログラムとして構成することが可能だと考える。

また、妊娠・出産期は、自分のからだがどんどん変わり、気持ちの変化も多い時期であり、ボディワーク的アプローチが適している時期と言えよう。こうした変化を敏感に受け止め、そこに生じるからだや気持ちの変化や不安などを、他者とわかち合い共感しあうことは、心の安定をもたらし、今自分ができることを選択肢を増やす可能性がある。また、変化の意味を同じ妊婦仲間や医療者と共に探究することによって、妊娠・出産のプロセスや胎児に対する関わりをポジティブに受け止めていけると考える。IIで紹介されているプログラムは、グループを想定したものもあれば、そうしたプロセスをある程度自分一人で、自分のペースで進めるものもある。

第二の提案としては、自分のからだ対話することを挙げる。現代社会が産み出してきた、人間のからだを脅かすものに対して、身を守る感性を育むことが今必要不可欠であるが、その基礎はからだとの対話だと考えている。多くの危険の中には、予防可能なものもある。しかし、からだに関する情報は溢れ、変化していく。また、個々のからだの多様性の幅は広く、たとえ親子であったとしても、親に良いことが子に良いとは限らないのである。

このように知識と、ユニークな存在である自分を関連付けて学んでいくには、常に自分の体験そのものが学習素材となる、体験学習という学習法が適していると考えられる。また、体験学習の魅力の一つは、高い目標、時には抽象度の高い目標の達成を目指す時にも、自分が今ここでできる小さな一歩、具体的な一歩を見出し、試みる方法だということである。

自分のからだとの対話ということは抽象度が高く、把握しにくい目標である。ここで具体例として、一人の南山大学心理人間学科の学生の卒業研究プロジェクトでの試みを紹介し、それがどのように可能か、説明していきたい。^{xxiv}以下、論文の要旨から抜粋した。

目的：心とからだのつながりの関係性の理解と心身の健康維持、ストレス対処能力の向上

方法：睡眠（生活リズム）の質の向上と喫煙・ストレスの低減という二つの課題解決のために、次の7つの観察項目を設定し、6カ月間、記録をつける。①睡眠時間（就寝・起床・睡眠の質）②食事③体温④喫煙量⑤身体的な調子（倦怠感・風邪気味etc.）⑥精神的な調子（原因も述べる）⑦天気。これらの記録を2週間から一カ月ごとにまとめ、問題

解決に向けて試行錯誤を繰り返した。

結果と考察：

自分自身をモニタリングし、周期や特徴を見つけ改善を図ることに成功した。

*睡眠（生活リズム）は入眠困難を改善し、睡眠の質が大幅に改善した。それに伴い風邪を引きにくくなるなど生活の質も上がっている。

*喫煙・ストレスに関しては、ストレス→喫煙という条件付けがあることに気づき、喫煙行為に依存していたことを自覚した。睡眠ほどではないが改善傾向もみられ、減煙に成功している。

*PMS（月経前症候群）など女性特有の問題に関しても、以前はひどい痛みなどに悩まされていたが、自分自身の身体的状況に気を配りながら生活することで、偶然にも大幅な改善が見られた。

この試みで注目したいのは、今回特には取り組まなかったPMSに著しい改善が見られたことである。そしてその理由を次のように考察している。

まず記録をつける前と後では生活の質が非常に変わり、自分自身の状態をモニタリングし、コントロールすることで、たとえばPMSなどの心理的不安定さも自分で納得できるようになる。「なぜ自分が今このような状態なのか」を正確に把握することは、心身の健康にも大きく関わってくるのではないか。また、女性のからだに関する問題は近年特に注目されているが、薬に頼らず、まずは自分自身で原因を分析し、意識的に生活し、改善を試みるのが求められるのでは。

この研究プロジェクトから言えることは、からだの現状を項目に従って記録するという事は、具体的で比較的行動化しやすいものである。I、IIのボディワーク・プログラムで触れているボディ&フィーリング ダイアリーの応用である。それを適切な時期に見直すことは、からだからのフィードバックを受け取ることになり、それにより小さな、時には大きな軌道修正がなされると考えられる。このからだとの自然なやりとりが「からだとの対話」ということになり、ある意味からだは方向性を示してくれると言えよう。

ホモ・サピエンスという二足直立歩行の種としての長い歴史の中で、我々は気候や地殻の大変動、ペストなど大規模な感染症の流行など、幾多の危機に遭遇し幾度もそれらを乗り越え、今まさに我々は地に満ちているのである。Iでは、ある意味危機的な現状を述べた。しかしそれは、我々人類が今まで歴史の中で経験してきた多くの転換期の一つに差し掛かっている、と見る事ができるのではなかろうか。そして、この危機を乗り越えるための答えの一つは、私たちのからだそのものにあると考える。特に人類を特徴づけている大きな脳と、その構造にあると考えている。つまり右脳と左脳に分かれ、右脳が感性、左脳が理性というように、それぞれが異なった機能を担っている所にあるのではないだろうか。人類の文明の中で、右脳も左脳もそれぞれの役割果たし、影響を

与えてきたと考えられる。しかしIで述べた危機的状況や、ミスマッチ病を引き起こした産業や科学技術の発展は、いわば左脳によって引き起こされたと言えよう。

非常に単純な見方と言えるかもしれないが、これらの発展のもたらしたマイナス面に対して、まだ活用されていない右脳の力を発揮する、という可能性が我々には残されていると考えるのである。特に、妊娠・出産は多くのライフ・イベントの中でも、価値観・生命観・人間観・家族観・様々な感情の体験、からだや感覚の大きな変化などに関わる、まさに全人的な経験である。そうした経験は、頭と心とからだ（五感）のすべてを総動員してサポートし、受け止めていく必要があると言えよう。具体的には私という存在そのもの、そしていのちそのものの場であるからだを信頼し、対話し、からだの叡智が指し示す小さな選択を実行する。その結果を受けとめ更に対話を行うというプロセスを生きる、力を養うことだと考えているのである。

-
- i ブライアン・スイム『宇宙はグリーンドラゴン』TBS プリタニカ 1988年 125～126ページ
- ii ダニエル・E・リーバーマン『人体600 万年史－科学が明かす進化・健康・疾病』〈上〉早川書房 2015年 75頁
- iii ダニエル・E・リーバーマン 前掲書 78～79頁
- iv アイダ・ロルフ「ロルフィン グ垂直立－人間の潜在能力に対する体験の見地」『ロルフィン グー新しい存在を求めて 体験の記第2集』ロルフィン グの会 1991年150～155頁
- v 佐谷秀行『生命と環境の共鳴』高橋隆雄編 九州大学出版会 2004年 10頁
- vi 松井三郎・田辺伸介・森千里・井口泰泉・吉原新一・有蘭幸司・森澤真輔『環境ホルモンの最前線』有斐閣選書 2002年 76頁
- vii 長山淳哉『母体汚染と胎児・乳児－環境ホルモンの底知れぬ影響』ニュートンプレス1998年 275～276頁
- viii グラバア俊子『新・ボディワークのすすめ－からだの叢智が語る・私・いのち・未来』創元社 2000年 65～73頁
- ix 中江和恵『胎教思想の歴史的検討』教育学研究 50(4) 1983年 11～19頁
- x 吉永真子『農村における産育の「問題化」』生命というリスク 20世紀社会の再生産戦略 財団法人法政大学出版会 2008年 104～110頁
- xi 飯酒盃沙耶香『日本の母子保健の歩み』小児科臨床 62(5) 日本小児医事出版会2009年 833～837頁27
- xii 五十嵐世津子 石崎智子『母子健康手帳の歴史「母子健康手帳」の変遷からみた社会的意義』弘前大学医療技術短期大学部紀要 vol.121 1997年
- xiii 津村俊充 山口真人『人間関係トレーニング 私を育てる教育への人間学的アプローチ 第2版』ナカニシヤ出版 2003年 25頁
- xiv 竹原健二他『出産体験の決定因子－出産体験を高める要因は何か？－』母性衛生50(2) 2009年 360～370頁
- xv 常盤洋子 杉原一昭『出産体験と理想とするお産についての内容分析』群馬保健学紀要 20 1999年 81～88頁
- xvi 田中深雪『ママになるあなたのためのHappy Birthday DIARY』2013年
- xvii グラバア俊子『新・ボディワークのすすめ－からだの叢智が語る・私・いのち・未来』創元社 2000年 65～73頁
- xviii 小林弘幸『なぜ、「これ」は健康にいいのか？』サンマーク出版 2011年 159～167頁
- xix 小林弘幸『前掲書』
- xx 末永芳子、嶋松陽子、本田千浪「出産体験の心理的影響」『保健科学研究誌』2005年 51～58頁
- xxi 三砂ちづる『産みたい人はあたたためて』飛鳥新社 2009年 38～39頁
- xxii ダニエル・E・リーバーマン『人体600 万年史－科学が明かす進化・健康・疾病』〈下〉早川書房 2015年 257～278頁
- xxiii 竹原健二 野口真貴子 嶋根卓也 三砂ちづる『出産体験の決定因子－出産体験を高める要因は何か－』母性衛生 50(2) 2009年 360～370頁
- xxiv 平野志歩『からだを通しての自己理解』南山大学2014年度卒業論文 2015年

Tグループ(人間関係トレーニング)のコーディネーター(責任者)の 役割・機能に関する一考察

楠本和彦

(南山大学人文学部心理人間学科)

要旨

本論は、筆者のTグループ経験を素材にして、Tグループにおけるコーディネーターや責任者の役割と機能について記述するとともに、その役割や機能の意味や意義について検討することを目的とした。

Tグループのコーディネーターの役割や機能として、最も包括的なものは、「学習共同体の成立・促進のための最終責任者」と考えることができた。それをより具体的にしたものとして、「枠組み」としての役割や機能、Tグループが「自由で保護された空間」となるための役割や機能、「合議制を前提とした最終責任者」としての役割や機能、「協働を前提とした最終責任者」としての役割や機能があると考えることができた。

キーワード

Tグループのコーディネーター、学習共同体、最終責任者

1. はじめに

日本心理臨床学会第34回秋季大会自主シンポジウム8-9「エンカウンター・グループのオーガナイザーの役割」(2015年9月20日開催、企画者：高橋紀子(福島県立医科大学)、司会者：岡村達也(文教大学)、話題提供者：野島一彦(跡見学園女子大学)、下田節夫(神奈川大学)、高橋紀子(福島県立医科大学)、指定討論者：楠本和彦(南山大学))において、筆者は指定討論者として、人間関係トレーニング(Tグループ)の立場から発言する機会があった。本論は、その自主シンポジウムで、筆者が作成・配布したレジュメ「人間関係トレーニング(Tグループ)のコーディネーター(責任者)の役割・機能」に加筆修正を行ったものである。

上記のレジユメを作成するに当たって、Tグループ関係者が参加する研究会で二度発表を行った（2015年3月開催ヒューマンインターアクション・ラボラトリー研究会（略称：HIL研究会）、2015年7月開催南山大学人間関係研究センター定例研究会）¹。それらの研究会の中で、参加者の方からいただいた貴重な示唆を参照している箇所がある。示唆をいただいた発言者が記録されている場合には、注に記すことにする。²

野島（2014）は、エンカウンター・グループのオーガナイザーの役割について、考察している。その中で、エンカウンター・グループのオーガナイザー、オーガニゼーションについての研究論文は少ないこと、論文タイトルにオーガナイザーあるいはオーガニゼーションとの記載があるのは、村山（1979）と岩村（1999）のみであるとしている。一方、Tグループのコーディネーターや責任者についての研究論文は、筆者は寡聞にして知らない。Ciniiによって、「コーディネーター Tグループ」、「コーディネーター 人間関係トレーニング」を検索語にして検索しても、該当する文献は見つからなかった（2015年12月29日検索）。³

本論は、筆者のTグループ経験を素材にして、Tグループにおけるコーディネーターや責任者⁴の役割と機能について記述するとともに、その役割や機能の意味や意義について検討することを目的とする。

2. Tグループのコーディネーターの役割や機能の概要

本節では、Tグループのコーディネーターの役割や機能について、その概要を記す。Tグループのコーディネーターの役割や機能として、最も包括的なものは、Tグループが「学習共同体」⁵として成立・機能するために「最終責任者」として考え、動くということであろう。本論では、この役割・機能を「学習共同体の成立・促進のための最終責任者」と呼ぶことにする。Tグループが「学

¹ Tグループは、ヒューマンインターアクション・ラボラトリーや人間関係トレーニングと呼ばれることがある。本論では、日本での使用頻度を考慮して、特別な場合を除いて、Tグループと記す。

² 発言者が記録できておらず、注に明示できない場合があることをご容赦いただきたい。

³ Magazineplusによって、「コーディネーター Tグループ」を検索語にして検索すると1件該当したため、記事を確認したところ、本論のテーマとは無関係の内容であった。

⁴ 南山大学主催のTグループでは、コーディネーターと、北海道ヒューマンインターアクション・ラボラトリー（北海道HIL）では、責任者と呼んでいる。以後、特別な場合を除いて、コーディネーターと記す。Tグループが日本に導入された初期の頃には、chairman（委員長）と呼ばれていたこともあった（2015年3月開催HIL研究会における中堀仁四郎氏のコメントより）。

⁵ アメリカにおけるラーニング・コミュニティの歴史的背景と展開については、伊東（2010）を、日本の高等教育におけるラーニング・コミュニティの動向については、五島（2010）を参照されたい。

習共同体」として成立・機能するためには、場やメンバーとスタッフ⁶の関係性が学びの場として適したものとなる「枠組み」が必要になる。また、場が「自由で保護された空間」となることも、メンバーとスタッフが共に学ぶために重要な要因となる。

スタッフワークに目を向ければ、Tグループはスタッフの「合議制」や「協働」を前提としている。その前提の基で、コーディネーターは「最終責任者」としての機能・役割を担うことになる。

以下に、それぞれの要因について、記していく。

1) 「学習共同体の成立・促進のための最終責任者」

山口・伊藤（1998）は、南山短期大学人間関係科の特色ある教育に関するメリット（1979）の言及について、「人間関係科の教育にとっての教育風土の重要性が明確な形で述べられている。“学生と教師が共に学ぶ関係”つまり『学習共同体』の形成こそが重要であると言う指摘である」と述べ、人間関係科の教育における学習共同体のポイントとして、1.異質性との共存、2.共通の目標、3.民主的關係、4.信頼關係の4点を挙げている⁷。そして、人間関係科での学習共同体作りのための3つの柱の一つとして、Tグループも含めた「合宿授業」を挙げ、「合宿授業は学生と教職員の共同体作りであると言える」としている（pp.5-12）。

このように、Tグループは、「学習共同体」を重視している。Tグループを「学習共同体」という面からみた場合、「学習」と「共同体」に分けて考えることができよう。「学習」という点に関して述べると、メンバーもトレーナーも今ここで起こっている人間関係上の事柄（プロセス）から学ぶということを目的の一つとしている（例：資料1 「2015年度『人間関係トレーニング』（南山大学人文学部心理人間学科科目）のねらい」の前半部）。「共同体」という点では、メンバー同士が、メンバーとスタッフが、スタッフ同士が、共に話し合い、共に関わりあい、お互いに理解し、尊重しあうことを目指すコミュニティーであるという意識がTグループでは重視されている（例：資料1 「2015年度『人間関係トレーニング』（南山大学人文学部心理人間学科科目）のねらい」の後半部）。Tグループのコーディネーターは、Tグループが学習共同体として成立・促進されることに最終的な責任をもつ役割であり、そのような機能を果たす者である。

⁶ スタッフは、トレーナーと事務局スタッフからなる場合が多い。しかし、時には、全体会や夜のつどいを中心的に担当するスタッフが置かれることもある。

⁷ 南山短期大学人間関係科全体のカリキュラムを「学習共同体」の観点から論じた論文には、グラバア・中野（2011）がある。

2) 「枠組み」としての役割や機能

Tグループを主催する団体は、基盤となる理念や人間観を明示的にあるいは潜在的にもっている。それを基盤として、各Tグループは、開催前にスタッフが集まり、Tグループ合宿全体の枠組み（ねらいや構造）についてスタッフが議論し、コンセンサスによって、明示化する。Tグループのコーディネーターは、Tグループ全体の枠組みが適切に維持されるために、Tグループ全体を統括する。

南山大学人文学部心理人間学科の学科科目「人間関係トレーニング」や南山大学人間関係研究センター公開講座「人間関係トレーニング（Tグループ）」の基盤となる理念は、「人間の尊厳の尊重」を重視することである、と筆者は考えている⁸。山口（2005）は、Tグループにおける人間の尊厳に関して、「人間の存在が等しく尊重されること、そのことは一人ひとりの感情や意志や生き方は決して侵されてはならず、大切にされなければならないということです」と述べている（p.13）。このような基盤となる理念の基に、各Tグループでは、合宿開催前夜のプレ・スタッフミーティングにおいて、スタッフが協議して、その回のTグループ全体の「ねらい」を決定する。そのねらいは、多くの場合、全体会1でメンバーに提示される。このねらいは、メンバー・スタッフ全体の心理的な契約であり、心理的な枠組みの一つとなる。

Tグループ全体の「ねらい」やメンバー個人の「ねらい」が達成されることを目指して、Tグループ合宿全体の構造が決定されていく（資料2「日程概要の一例」参照）。全体の日程の概要は、プレ・スタッフミーティングで、スタッフが確認して、合意する。しかし、Tグループでは、1日のすべてのプログラム終了後のスタッフミーティングで、それぞれのグループ状況を受け、それにできるだけ適した翌日のプログラムを協議・決定するため、日程の概要は全体構造の提示と考えられるべきものである。日程の概要は、Tグループ合宿全体の構造をメンバーに示し、理解してもらい、そのような構造の中で、Tグループ全体や各自の「ねらい」の達成に取り組んでもらうための心理的契約・枠組みという意味をもっている。

「ねらい」や日程の概要を決定するプレ・スタッフミーティングは、コーディネーターが司会・進行を行い、それらがより適切なものとなっていく「最終責任者」としての役割を果たす。

3) Tグループが「自由で保護された空間」となるための役割や機能

Tグループが「自由で保護された空間」（Kalf 1966 山中監訳 1991、p.ii）となるために、コーディネーターは「最終責任者」としての機能・役割を果たす。

⁸ HIL研究会に関しては、以下のHIL研究会のウェブページを参照されたい。
<http://hi-laboratory.com/index.html>

す。Tグループを論じる際に、「自由で保護された空間」という用語が使われることはなく、これは筆者の試論であると理解いただきたい。ここでは、Tグループを論じる際、「安心・安全な場」の確立という言葉で、論じられることが多いテーマについて、考えていきたい。

「自由で保護された空間」という用語は、箱庭療法において、使用される概念である。Kalff (1966山中監訳 1991) は、箱庭療法に関して、以下のように述べている (p.ii)。

空間表現における豊かさは、形と制約のなかにおいてのみ現われうるのですし、一方、同時にそれは、自由が保証されているときにのみ発展しうる、ということができます。クライアントは、自分自身を表現するのに、自由を感じなければなりません。自分に最も近い世界を表わしうるものを、バラエティーに富んだ幾多の玩具のなかから選べばよいのです。他方、治療者は、クライアントが受け入れられていると感ずる、自由で保護された空間を作り出せることが要請されます。そのときにのみ、クライアントは自由を感じ、自身の問題を箱庭のなかに表現しうるのです。

この「自由で保護された空間」のイメージについて、別の論者は以下のように述べている。例えば、河合 (1982) は、以下のように言及している (p.ix)。

周知のように、いかなる心理療法であれ、時間と場所の限定をもっている。[中略] 人間関係において守られていることを前提として、箱庭の「箱」という、もっとも限定された空間がクライアントに与えられるのである。[中略] 治療状況という限定のなかに与えられるもうひとつの限定が、クライアントに「まとまった世界」の表現を可能にするのである。[中略] いわば、このような二重の守りを前提としてこそ、人間はその世界を表現することができるのであろう。

また、仁里 (2002) は、次のように述べている (p.67)。

箱庭は、砂箱としての物理的な空間の区切りがまずあり、その箱庭に取り組むクライアントが創り出す空間がそこに創られ、そして箱庭に取り組むクライアントを見守るセラピストが創り出す空間がそれを抱え、さらに面接室という、その内側でセラピストとクライアントが共に向かい合い、クライアントの抱える問題に取り組もうとする外から区切られた空間がそれを包み込む、という四つの意味づけられた空間が重なり合うことによって、何重にも守られ、励磁された箱庭空間が創り出され、象徴的で治療的な過程がその内側で進行するのを促進するものとなりうるのである。

このように、箱庭療法では、「自由で保護された空間」や「何重もの守り」が心理的なプロセスの促進に寄与すると考える。

Tグループは心理治療を目的としていないし、箱庭も使用しない。しかし、Tグループを考える際に、「自由で保護された空間」や「何重もの守り」という概念は参照できるものである、と筆者は考える。固定の小グループによるTセッションを例に考えた場合、Tセッションが「安心・安全な場」、「チャレンジができる場」となるためには、自分たちのグループのメンバーだけが入ることができるセッションルームという物理的・心理的枠組みの中で、メンバー相互、メンバーとスタッフ間に形成された信頼関係に守られてこそ、各自が安心感・安全感をもって自由に発言や関わりを行うことが可能になる。その外にも、メンバーとスタッフ全体で創る「学習共同体」という枠組みがTグループに関わる全員を守るものとなる。このような何重の枠組みがあってこそ、Tグループ合宿は、「自由で保護された空間」となりうる。コーディネーターはTグループ合宿が「自由で保護された空間」となるための「最終責任者」である。コーディネーターは、直接的には、スタッフに対して、必要に応じてサポートすることやスタッフミーティングでの意思決定がより適切なものになるように努力することを通して、Tグループ合宿が「自由で保護された空間」となるために寄与しようとする。

そして、コーディネーターは、「学習共同体」と、その外部にある宿舎や大学などとの関係をコーディネートする「最終責任者」でもある。その意味では、コーディネーターは、「学習共同体」内外の、様々な「システム内やシステム間をマネジメントする」機能・役割を果たす⁹。この機能や役割にも、Tグループ合宿が「自由で保護された空間」になることに寄与する側面がある。

次にスタッフワークに目を移して行こう。Tグループでは様々な形のスタッフワークがある。Tセッションでは、2名のトレーナーが1つの小グループを担当する場合が多い。グループ内のプロセスに2名のトレーナーが協働で関わるスタッフワークがある。それ以外にも、スタッフ全員での、スタッフミーティングが毎夜行われ、当日のグループ状況の共有、翌日のプログラムの協議・決定、全体会や夜のつどいのコミッティーの決定、事務局からの報告などを行う。全体会や夜のつどいのコミッティーは、スタッフミーティング終了後、明日のプログラムを作成し、役割分担などを話し合い、その準備をする。これらのコミッティーは、Tセッションの異なるグループのトレーナーが組む場合がほとんどである。

⁹ 2015年7月開催南山大学人間関係研究センター定例研究会における中村和彦氏のコメントを参照した。

4) 「合議制を前提とした最終責任者」

Tグループ合宿のねらいや構造、プログラミングなどTグループ合宿全体に関わる事項の意思決定に関して、スタッフミーティングで協議し、コンセンサスによって決定されることが重視される。Tグループのコーディネーターは、スタッフミーティングの決定に対して、最終的な責任をもつ者である。

5) 「協働を前提とした最終責任者」

前述のように、Tグループでは、スタッフが様々な場面で、協働して物事を進めていく。全体会や夜のつどいのプログラムの詳細は、コミッティーに委ねられるが、コミッティーから相談があった場合、コーディネーターがプログラミングに協力することもある。また、Tセッションのプロセスに関与するのは、直接的には、各グループのトレーナーであるが、グループや関係や個人のプロセスの理解や介入に関して、トレーナーから相談があった場合には、コーディネーターがトレーナーと共に考え、サポートすることもある。このように、Tグループのコーディネーターは、スタッフが安定して、充実したスタッフワークができる環境作り・スタッフチーム作りに配慮する。これは、コーディネーターの「協働を前提とした最終責任者」としての役割や機能といえる。

3. コーディネーターの役割や機能の具体的な顕れ

本節では、コーディネーターの役割や機能が、Tグループの合宿前、合宿中、合宿後のそれぞれの時期・段階において、具体的な動きの中でどのように顕れていくのかについて、記述する。

1) Tグループ合宿前

(1) Tグループ開催の広報、メンバーとの心理的契約

例えば、南山大学人文学部心理人間学科科目「人間関係トレーニング」の場合、シラバスによって、授業のねらいや内容、時期などが学生に周知される。南山大学人間関係研究センター公開講座「人間関係トレーニング(Tグループ)」や北海道HIL研究会主催の「北海道HIL」の場合、パンフレットやウェブページで、合宿の内容、時期、料金などが広報される。参加者が参加申し込みをするために、最低限知っておくべきことは、それらの媒体を通して、参加者に周知され、参加者はそれを踏まえて、参加申し込みをすることになる。これらの情報は、最初にかわす、主催者と参加者との心理的契約だと考えることができる¹⁰。このような心理的契約の最終責任はコーディネーターにあり、Tグループにおける、コーディネーターの「枠組み」の機能と考えることできる。

¹⁰ 詳しくは、『人間関係トレーニング第2版 一私を育てる教育への人間学的アプローチ』の41章や44章を参照されたい。

(2) スタッフの決定

南山大学人文学部心理人間学科科目「人間関係トレーニング」の場合、コーディネーターが学科教員と交渉し、学内スタッフを決定する。その後、コーディネーターと学内スタッフがスタッフミーティングにおいて協議して、学外スタッフを決定する。その決定を受けて、コーディネーターが当事者に学外スタッフとして、トレーナーまたは事務局を担当することを依頼し、承諾を得る。北海道HILの場合、責任者とコミッティーメンバーが協議して、ラボラトリーのスタッフを決定する。このような決定に関して、コーディネーターは、「合議制を前提とした最終責任者」としての役割を果たす。

(3) 開催施設（環境、部屋、食事など）、備品などの確認

開催施設が例年の施設から変更がある場合は、コーディネーターは他のスタッフと共に下見を行い、Tグループを開催するために適切な施設かどうかに関する情報を入手する。その情報を基に、スタッフミーティングで、開催施設を決定する。開催施設の適否に関して必要な情報は、施設内外の環境、Tセッションや全体会を行う部屋、居室、食事、交通アクセスなどがある。

開催前に、Tグループ合宿に必要な備品がそろっているかを確認することは、事務局スタッフと協働しつつも、コーディネーターが最終的な責任者となる。

参加者からアレルギーの有無、内容について情報を収集し、施設に連絡して、適切な対応を求めることは、事務局スタッフと協働しつつも、コーディネーターが最終的な責任者となる。

これらは、コーディネーターの「学習共同体の成立・促進のための最終責任者」としての機能・役割である。

(4) 事前授業

南山大学人文学部心理人間学科科目「人間関係トレーニング」の場合、Tグループ合宿の前に、2回事前授業が行われる。この事前授業のプログラミングのために、学内スタッフによるスタッフミーティングが必要となる。コーディネーターはこのスタッフミーティングを開催し、その進行を行う。この役割は、「合議制を前提とした最終責任者」と考えることができる。

事前授業では、授業のねらいや全体の構造などを学生に説明する。シラバスに加え、さらに詳しい情報提供を行う。第1回事前授業後、学生は、この授業を登録するか否かを決定する。これもまた、スタッフと参加学生との心理的契約と考えることができ、Tグループにおける、コーディネーターの「枠組み」の機能と考えることができる。

2) Tグループ合宿中

Tグループでは、ほとんどの場合、コーディネーターはトレーナーを兼ねる。

北海道HILでは、時に、トレーナーを兼ねず、全体会担当を兼務する場合がある。

(1) プレ・スタッフミーティングの進行

合宿開始日の前日に、スタッフはプレ・スタッフミーティングを行う。プレ・スタッフミーティングの進行は、コーディネーターが行う。プレ・スタッフミーティングでは、ねらい、全体の構造、ふりかえり用紙の項目、1日目のプログラムなどをスタッフのコンセンサスにより決定する。

南山大学人文学部心理人間学科科目「人間関係トレーニング」の場合、5グループによる実施になることが多い。Tセッションを担当するトレーナーの組み合わせは、選択肢が多くなるため、コーディネーターはトレーナーの組み合わせの原案の提示し、プレ・スタッフミーティングにおいて、コンセンサスによって決定する。

これらは、コーディネーターの「合議制を前提とした最終責任者」や「学習共同体の成立・促進のための最終責任者」としての役割・機能と考えることができる。

(2) Tグループ合宿全体、全体で協議した方がよいグループ状況、スタッフチームに関わる事項の最終判断や調整

Tグループ合宿全体、全体で協議した方がよいグループ状況、スタッフチームに関わる事項の最終判断や調整は、コーディネーターの機能・役割である。このような状況は様々な側面が考えられるため、以下に例示しつつ、検討する。

施設と連絡・依頼・相談が必要な場合がある。例えば、翌日の全体会のプログラムは、前夜のスタッフミーティングによって決まるが、その内容によっては、事前に使用を依頼していない場所や備品を使わねばならないことがある。そのような場合に、誰が、どんな内容を、施設側に連絡・依頼するか、スタッフミーティングで決定するが、必ずしも、期待通りの返答が施設側から返ってくるとは限らない。そのような場合、緊急のスタッフミーティングを開くことができれば、スタッフミーティングで協議するが、スタッフミーティングを開く時間的余裕がない場合には、コーディネーターが最終判断をくださることを、スタッフミーティングで決定しておき、コーディネーターが最終判断をくださる。

全体のスケジュール管理やスタッフの役割配分への配慮もコーディネーターの役割である。南山大学人文学部心理人間学科科目「人間関係トレーニング」や南山大学人間関係研究センター公開講座「人間関係トレーニング（Tグループ）」は、5泊6日の長丁場の合宿となる。スタッフはプレ・スタッフミーティングがあるため、6泊7日の合宿となる。Tグループ合宿のスケジュールがメンバーやスタッフに過度な負荷がかからない配慮は、コーディネーターの役割である。また、全体会や夜のつどいの担当は、本人の了承を必ず得て、決定するが、特定のスタッフに役割が集中しすぎないように配慮することもコーディネ

ネーターの役割である。

上記、施設との連絡・依頼・相談や、全体のスケジュール管理やスタッフの役割配分への配慮は、コーディネーターの「合議制や協働を前提とした最終責任者」や「学習共同体の成立・促進のための最終責任者」としての役割・機能と考えることができる。

あるグループが難しいグループ状況になる場合がある。そのような時、一定の守秘義務を守りつつも、他のグループのトレーナーと共同思考したり、コーディネーター自身が相談相手となった方が、グループメンバーの安心・安全を確保したり、学びが大きくなると考えられる場合がある。そのような時に、必要に応じて、他のグループのトレーナーとの共同思考を促したり、コーディネーターが相談相手となることは、コーディネーターの機能・役割の一つである。

トレーナー間の関係の調整はコーディネーターの役割である。筆者がコーディネーターを担当した際に、トレーナー間に大きな軋轢や葛藤が生じて、コーディネーターとして関係調整を行ったという経験はない。しかし、トレーナー間に大きな軋轢や葛藤が生じ、関係調整が必要な場合、コーディネーターがその役割を果たす心づもりはしている。

上記2点は、Tグループ合宿が「学習共同体」や「自由で保護された空間」として成立するための「最終責任者」としての機能・役割と考えることができる。

(3) 危機管理・不測の事態への対応

危機管理や不測の事態への対応は、スタッフミーティングで協議し、対応内容や役割分担を決定する。このような事態として、自然災害、メンバーの心身の不調、メンバーが合宿途中で帰りたい旨を伝えてきた時、Tグループ合宿の枠組みを超えたメンバーの行動があった時などが考えられる。

例えば、2011年3月11日14時46分に東日本大震災が発生した。この日は、南山大学人間関係研究センター公開講座「人間関係トレーニング（Tグループ）」の開催日の前日で、スタッフは、プレ・スタッフミーティングを行うため、山梨県清里町の清泉寮に向かっていた。清泉寮に到着しだい、コーディネーターはスタッフミーティングを開いた¹¹。災害や交通機関の運行状況、施設の状況などの情報収集を行った。大学内の人間関係研究センターに出動していた事務局スタッフに協力を要請して、参加者に連絡し、現状を確認した。それに並行して、Tグループ開催の有無について、スタッフミーティングで協議し、非開催を決定した。非開催とすることを参加者や大学関係者に連絡した。

2015年度の南山大学人文学部心理人間学科科目「人間関係トレーニング」の

¹¹ このTグループのコーディネーターは津村俊充氏であった。筆者はトレーナーとしてスタッフミーティングに参加した。

最終日に、台風がTグループの開催地方を直撃した。コーディネーターは朝にスタッフミーティングを招集し、最終日のプログラム進行と参加学生が安全に帰宅できるための対応を協議した¹²。天候の回復や交通機関の運行状況を確認しつつ、プログラムを進行した。プログラム終了後、学生を施設に待機させ、一部スタッフが数か所の駅に先乗りし、現状確認を行い、施設にいるコーディネーターに連絡した。学生が安全に帰宅できることを確認し、学生を施設から送り出した。

このようなコーディネーターの対応は、「合議制や協働を前提とした最終責任者」や「学習共同体」内外の、様々な「システム内やシステム間をマネジメントする」機能・役割といえる。

メンバーが心身の不調を訴え、特別な配慮・対応が必要になった時や、メンバーが合宿途中で帰りたい旨を伝えてきた時、Tグループ合宿の枠組みを超えたメンバーの行動があった時などでも、スタッフミーティングで協議し、対応内容や役割分担を決定する。行った対応やその結果はコーディネーターに報告され、スタッフミーティングを開催する時間的余裕がない場合には、コーディネーターが適宜判断を下す。このようなコーディネーターの行動は、Tグループ合宿が「学習共同体」や「自由で保護された空間」として成立するための「最終責任者」としての機能・役割と考えることができる。

(4) ポスト・スタッフミーティングの進行

Tグループ合宿終了時点で、参加者にアンケートを実施したり、今回のTグループのふりかえりを行うポスト・スタッフミーティングの進行もコーディネーターの役割の一つである。アンケートは、Tグループ合宿終了時点で、参加者がTグループ合宿で、どのような学びがあったか、どのような感想を抱いているのかをスタッフにフィードバックする重要な道具の一つである。ポスト・スタッフミーティングでは、アンケートも一つの資料として、スタッフ全員が今回のTグループの開催前の準備からTグループ合宿終了時点に亘る諸事項について、ふりかえりを行う。気づいたことや次回に向けての特記事項・改善点などを話し合う。これは、「合議制を前提とした最終責任者」としてのコーディネーターの機能・役割といえるだろう。

3) Tグループ合宿終了後

南山大学人文学部心理人間学科科目「人間関係トレーニング」では、合宿終了後1～2ヶ月後に、フォローアップの学内授業を実施する。その学内授業前に、コーディネーターがスタッフミーティングを招集し、学内授業のプログラ

¹² このTグループのコーディネーターは中村和彦氏であった。筆者はトレーナーとしてスタッフミーティングに参加した。

ミングや役割分担を決定する。これは、「合議制を前提とした最終責任者」としてのコーディネーターの役割・機能といえるだろう。

4. より大きな観点・見通しに関して

1) Tグループの基本的事項についての、コーディネーターとスタッフとの協議

自分達が開催するTグループの基本理念、今後の展開、スタッフの養成方針・計画などより大きな観点や見通しに関して、コーディネーターとスタッフとが協議することがある。

例えば、北海道HILでは、責任者である筆者とコミッティーが、自分達が開催するTグループの基本理念、今後の展開、スタッフの養成方針・計画などについて、対面で、また、電話や電子メールを使用して協議している。そして、その協議を基に、一步一步、方針・計画の実現に向けて、行動している。

南山大学人文学部心理人間学科でも、教員採用やカリキュラム改正などについての会議を通して、Tグループを含めたラボラトリー方式の体験学習の今後の展開、スタッフの養成方針・計画などについて、協議している。

心理人間学科の例は、コーディネーターの機能・役割と限定することはできないが、北海道HILの例を含めれば、「合議制を前提とした最終責任者」としてのコーディネーターの機能・役割といえるだろう。

2) スタッフワークを通じた、スタッフとしての自己理解・他者理解、自己成長の促進¹³

Tグループのコーディネーターやスタッフは、Tセッション、全体会や夜のつどいの企画・運営、スタッフミーティング、Tグループ全体の運営に関して、スタッフがよく話し合い、協働すること自体が、スタッフとしての自己理解・他者理解、自己成長の促進の機会であるという意識や視点を持っている。Tグループを企画・運営することは、スタッフとしてのオン・ザ・ジョブ・トレーニングであり、スタッフチームは、「学習共同体」なのである。これは、コーディネーターの「協働を前提とした最終責任者」や「学習共同体の成立・促進のための最終責任者」としての、機能・役割と考えることができる。

このようなより大きな観点や見通しを基に、Tグループを実施していくことを通して、それぞれの団体が主催するTグループの基本理念や風土が醸成されていく。

¹³ 2015年7月開催南山大学人間関係研究センター定例研究会における筆者の発表に対する、「スタッフワーク」という言葉についての坂中正義氏のサジェッションを参照した。

引用文献

- 五島敦子（2010）.日本の高等教育におけるラーニング・コミュニティの動向
南山短期大学紀要,38,111-131
- グラバア俊子・中野清（2011）.大学教育における体験学習の未来 人間関係研
究 南山大学人間関係研究センター,10,1-30.
- 伊東留美（2010）.アメリカ合衆国におけるラーニング・コミュニティの歴史
的背景とその展開 南山短期大学紀要,38,87-110.
- 岩村聡（1999）.安全なエンカウンター・グループへのオーガナイゼーション
—宮浜の会私達の歩み 広島大学総合科学部学生相談室「学生相談室活動報
告書」,23,42-58.
- Kalff,D.（1966）. Sandspiel :Seine therapeutische Wirkung auf die Psyche.
Rascher Verlag:Zürich und Stuttgart.
（カルフ,D. 山中康裕（監訳）（1991）.カルフ箱庭療法 [新版] 誠信書房）
- 河合隼雄（1982）.序論 箱庭療法の発展 河合隼雄・山中康裕（編）箱庭療法
研究1 誠信書房 pp.vii- x viii.
- メリット R.A.（1979）.特色ある教育の充実をめざして 人間関係科通信No.1
- 村山正治（1979）.私のオーガナイザーとしての経験 九州大学教育学部心理教
育相談室紀要,5,109-114.
- 中堀仁四郎（2005）.人間関係トレーニングの倫理 南山短期大学人間関係科（監
修）津村俊充・山口真人（編）人間関係トレーニング第2版—私を育てる教
育への人間学的アプローチ ナカニシヤ出版 pp173-176.
- 仁里文美（2002）.砂箱岡田康伸（編）現代のエスプリ別冊—箱庭療法の現代
的意義 箱庭療法シリーズI 至文堂 pp.62-73.
- 野島一彦（2014）.エンカウンター・グループのオーガナイザーの役割 跡見学
園女子大学附属心理教育相談所紀要,11,25-30.
- 津村俊充（2005）.ラボラトリートレーニングを実施するために 南山短期大学
人間関係科（監修）津村俊充・山口真人（編）人間関係トレーニング第2版
—私を育てる教育への人間学的アプローチ ナカニシヤ出版 pp.162-166.
- 山口真人（2005）.Tグループとは 南山短期大学人間関係科（監修）津村俊充・
山口真人（編）人間関係トレーニング第2版—私を育てる教育への人間学的
アプローチ ナカニシヤ出版 pp.12-16.
- 山口真人・伊藤雅子（1998）.人間性教育を支える学習共同体の育成—人間関
係科の教育理念と共同体づくりの柱について 人間関係 南山短期大学人間関
係研究センター,15,1-25.

資料1：2015年度「人間関係トレーニング」（南山大学人文学部心理人間学科科目）のねらい

<p>今ここで</p> <p>私の中に 相手の中に お互いの間に グループの中に</p>	}	<p>ねらい</p> <p>起こっていることに目を向け、味わい、 その体験から学ぶ。</p>
<p>私が</p> <p>私自身に あなたに グループに</p>	}	<p>関わり、 一人ひとりを尊重しあう関係を創り出す。</p>

資料2：日程概要の一例

1日目	2日目	3日目	4日目	5日目	6日目
	朝食	朝食	朝食	朝食	朝食
	Tセッション	Tセッション	Tセッション	Tセッション	全体会 閉会
	Tセッション	Tセッション	Tセッション	Tセッション	
	昼食	昼食	昼食	昼食	
開会 全体会	全体会 Tセッション	全体会 自由	全体会 自由	全体会	
夕食	夕食	夕食	夕食	夕食	
Tセッション	Tセッション	Tセッション	Tセッション	全体会	
夜のつどい	夜のつどい	夜のつどい	夜のつどい	夜のつどい	

航空職員のためのグループ体験学習

—職場の仲間が行う心の支援—

中 濱 慶 子

(日本乗員組合連合/航空安全推進連絡会議 メンタルヘルス顧問)

I はじめに

産業界でのグループ体験学習は、企業での講演や講義で実施されるロールプレイやグループワーク等の体験により参加者それぞれの気付きに働きかけ、そこでの気付きを社会生活のみならず個人的生活にも役立てていくことが主な目的である。

本稿では年3回定期的に航空業界で行っている惨事ストレスマネジメントに関するグループ体験学習の概要と、そのグループ体験学習の結果、職場内の心の支援の実施に至った活動を具体的な事例を使いながら報告していきたいと思う。

惨事ストレスは通常ストレスとは異なる。ハイリスクの職員たちは一般の人たちに比べて異常事態に出会う確率が高く、彼らがインパクトを和らげるための知識を持っていることは心の予防となるであろう。加えて、惨事ストレスの対処法には身近な人たちからの支援が重要である。社会支援とストレス症状の関係性について、飛鳥井(2008)は「周りからのサポートをうまく得られた人の方がストレス症状の回復が早い」と述べている。

II 惨事ストレスマネジメント

(Critical Incident Stress Management/CISM)

1. CISMの概要

CISMはCISM教育を受けた同僚とメンタルヘルス専門家のチームワークによる早期介入を実施し、その目的は惨事に巻き込まれた同僚たちの心のインパクトを和らげ職場へのスムーズな復帰を支援することにある。適切な支援のために、事故の状況、タイミング、対象者の違い等に応じてそのメソッドは使い分けなければならない。また、教育という「予防」、事故後の「介入」、そして介

入後の「フォローアップ」という流れを支援の一組とみなす。

CISMのメソッドはメリーランド大学のJeffery T. Mitchell博士 によって作られたハイリスクの職業人に対するものであり、一部のグループワークを除いては一般の被害者、被災者のためのものではない。ここでいうハイリスクというのは非常に衝撃的な事故や事件に出会う可能性が高い職業、あるいは緊急事態に対応しなければならない職業、つまり、自衛隊、消防、警察、救急隊、航空職員、他を指す。

教育内容は米国のInternational Critical Incident Stress Foundation (ICISF) がベースになっており、ICISFの創設者はトラウマストレスに関する多数の著書や賞を受け、国際連合のSafety and Security Working Group on Stress部門から指名を受けているMitchell博士と、同じく国際連合に関わっているEverly博士の二名である。

既に海外エアラインでは米国をはじめドイツ、カナダ、ニュージーランド、イギリス、香港、他、国際的にCISMの取り組みに携わっており、日本でもICISFからの正式な教官資格を得た筆者が2006年から航空職員に対してCISM教育を実施してきている。

この教育は、参加者が①惨事ストレスに対する知識を得、自身の心のサポートに役立てること、②惨事ストレス下におけるコミュニケーションスキルを学び同僚の心のサポートに役立てることを目的としており、筆者の経験上、特に②は職場の指揮を高め、絆を深めるということに役立っている。

2. CISMのメリット

CISMの最大の特徴は「同僚による同僚のためのサポート」である。では、なぜこういうサポートシステムがハイリスクの職員には必要なのか。

惨事が起こった際、臨機応変に、そしてタイムリーに支援できるのはメンタルヘルスの専門家ではなく、職場の仲間である。情報収集の力も職場にいるからこそ発揮でき、当該者への初回アプローチにおいても見知らぬ専門家より仲間からの連絡の方が当該者にとっては安心感を得ることができる。またハイリスクの職種は専門分野であるがゆえ、当然のことながら専門用語が多用される。筆者が関わっている航空の職場も非常に専門用語が多く、サポートする際も専門用語の理解なしでは状況を正確に把握することも容易ではない。しかしながら、同僚ならば同職種であるために瞬時に状況把握が可能である。ストレスを抱えている当該者が自己開示するには相手の状況を正しく理解することは必要不可欠である。

自己開示を促すためには状況の正しい理解に加え、守秘義務の尊守が非常に重要になってくるが、教育を受けた同僚（ピアサポートボランティア/PSV）は当該者にそれを強調し自己開示される際の安全性に努めている。CISMはサポートを受ける側だけではなく実施する側にも利点がある。それは当該者の経

験を知ることによってPSVも学ぶということに尽きる。同職種であればこそその利点であるといえよう。

3. 心理専門家の役割

実際の介入では、CISMを学んだ心理専門家とCISM教育を受けたピアサポートボランティア（PSV）から形成されるCISMチームが、当該者である職場の仲間に心のファーストエイドを実施する。フォローアップでは直接介入後、何度かに渡り当該者の話を聴く。

PSVは心の専門家ではない。あくまでCISM教育により知識を得た職場の仲間である。支援を実施した彼らへのサポートが必要であることは言うまでもない。心理専門家は必要に応じて彼らのコンサルテーションやスーパービジョンを行い、また橋渡しが必要な場合は専門家を紹介する等の役割を果たす。こうすることで支援に関わったPSVがストレスを抱えすぎることなく当該者の支援を実施していけるのである。

4. CISMのメソッド

上記で触れているように、CISMには状況に応じて様々なメソッドがある。大きく分けると個人対応、グループ対応となるが、グループ対応の中には大人数のグループで実施できるものと少人数で実施するもの、情報提供型と対話型があり、それぞれのグループワークにはそれぞれのセオリーが存在している。

各ワークは非常に構造化されており、その理由は①支援を実施するのがPSV、つまり心理専門家ではないこと、②国際的な活動に役立てるため、標準化されたメソッドが必要であることが挙げられる。①に関しては、グループワークのファシリテーターもコ・ファシリテーターもPSVが実施するというところに大きく関係していると言えよう。心理専門家が行うグループワークとは異なり、専門家でないPSVが構造化されていないグループをファシリテートするのは非常に困難な作業になる。②に関しては、CISMは国際的な活動も含むことから、PSVが共通の教育を受け、用語の共通理解をしていることが必要となる。エアラインを例にとってみると、航空機は世界各地を飛行しており、事故はどこかの空域で起こるかは分からない。日本の空域内で海外航空機の事故が起これば、日本のPSVが当該クルーのサポートをすることもある。また、反対に日本のクルーが海外空域で事故にあった場合、海外PSVのサポートを受けることもある。そういう観点から、たとえば「CISMのサポートをお願いします」というような事例があれば、それが何を意味するのかを瞬時に互いが理解しあえる環境があると支援上、非常に役立つ。以下はMitchell (2015)によるCISMの各セオリーをまとめた表である。

Table 1 CISMの各セオリーをまとめた表 (Mitchell, 2015をもとに筆者作成)

介入法	タイミング	対象となるグループ	主な目的
危機前計画/準備	心的外傷を伴うような出来事に曝される前、準備段階	対象となりうるべき人たち	抵抗力の活性化 回復力を高める 予期できることに関する指導
査定	介入前	直接的、間接的な経験をした人たち	介入の必要性を決定
戦略的計画	危機が生じる前/ 危機の初期段階	体験者	危機反応の改善
個人対応 (心理的ファーストエイド)	必要な時いつでも	対応が必要な個人	査定、スクリーニング、教育、急性ストレスの緩和、トリアージ、橋渡し
情報型グループ (大人数のグループによる心のファーストエイド): a) Rest Information Transition Services (RITS) b) Crisis Management Briefings (CMB) 小人数の情報型グループ CMBの少人数版 CMBと似ているがグループの人数が少ない	任務交代時 必要な時はいつでも 惨事の間、もしくは後 必要があれば何度も実施 CMBのフォーマットを使用	緊急時の任務についている職員 大グループ 異質のグループ 大グループ 情報提供を求めている小さなコミュニティグループ。通常は緊急事態に関わっているグループではない。異質のグループで参加者は3-6名程度	緊張を下げる スクリーニング トリアージ 指導、基本的ニーズを見つける、一時休憩、リフレッシュ、サポート、情報提供、噂のコントロール、絆を深める 情報提供、噂のコントロール、急性ストレスの緩和、絆を深める、回復力を助ける、スクリーニング、トリアージ
対話型グループ: a) ディフュージング b) 惨事ストレスデブリーフィング (CISD)	事件、事故発生から8-13時間後 事件、事故発生から24-72時間後、5-10日後に実施することもあり、災害時は3-4週間後もあり得る。	同質のグループのみに実施;一般的には同じ部隊内の小人数グループ;同じような危機的な出来事にさらされた人たち 同じ体験をした同質のグループのみに実施	情緒の安定 急性ストレスの緩和 スクリーニング、情報提供、絆を深める、回復力を助ける 部隊のつながりやパフォーマンスの回復
家族介入	危機前準備 必要であれば危機後のサポート	緊急事態に対応している職員と同様の痛みを受けている家族	様々な介入法 準備 CMB,個人対応、必要であれば他の介入法
組織介入	危機前準備 危機後の支援	緊急事態によってインパクトを受けた組織や企業	心構えや反応の好転 リーダーシップ指導 回復への補助
聖職者による危機介入	必要であれば危機前、中	個人対応、RITS、ディフュージング、CMB	信仰主体の支援
フォローアップ/橋渡し	何らかのフォローアップは必ず実施する また、必要があれば橋渡しを実施	介入を受けた人たち 危機に曝された他の個人やグループ	ケアの継続 必要に応じての橋渡し

Ⅲ CISM教育

1. CISM教育の概要

現在航空職員に実施しているCISM教育は、個人対応とグループ対応、そしてリカレントコース（復習のコース）の3種類があり、合計約40時間のプログラムとなっている。3種類の教育全てを修了した職員に対しては同僚の心の支援ができるピアサポートボランティア（PSV）の資格を授けており、個人対応、グループ対応に関しては、受講者に対し前述で紹介している米国の危機管理組織ICISFから証書が発行される仕組みになっている。現在日本の航空業界では345名のPSVが存在し、彼らの職種はパイロット、フライトアテンダント、管制官、整備士とさまざまである。

日本でのCISM教育はMitchellやEverlyの基本的なCISMメソッドに加え、新たに日本独自の内容も組み込んでいる。国際的な活動の中では標準化の重要性に加え、文化の違いに対する丁寧さも同時に求められるからである。

筆者が実施している教育内容は、①PTSDを含むストレスに関する知識提供や認知理論を主にして認知的教育、②コミュニケーションスキルに焦点をあてたロールプレイやグループワークを軸にした行動的教育、③選抜された者によって披露された惨事ストレスのグループワーク（CISD）のロールプレイを観察する観察的教育、を3本の柱としている。CISMは非常に構造化されたグループワークを要求されるため、現場で使用する際には体感的に記憶に残すこと、つまり、行動的教育や観察的教育は経験上非常に役立っているといえる。

個人対応のコースにおいては初回のアプローチ方法として電話対応の教育を追加している。本来、電話でのアプローチはICISFの中には組み込まれていないのだが、航空職員に関しては初回PSVが当該者にアプローチする連絡方法として電話でのアプローチを取り入れざるを得ない背景がある。航空職員、特にパイロットやフライトアテンダントは当該者が国内にいるとは限らず、また適合するPSVが国内にいるとも限らない。実際米国でもドイツでもエアラインでは初回のアプローチに電話対応を取り入れている。

2. 具体的なプログラム

以下は具体的なプログラム内容である。但し、教育内容に関係のない項目は省く

(1)グループ対応

<1日目>

- 1) コンセプトと用語
- 2) ストレスについて
- 3) 戦略的計画
- 4) 聴くこと、その意味と技術 グループエクササイズ
- 5) 大人数のグループの説明 RITS/ ロールプレイ

6) 大人数のグループの説明 CMB/ ロールプレイ

< 2日目 >

1) 前日の復習

2) 少人数のグループの説明Defusing/ ロールプレイ

3) 少人数のグループの説明CISD

4) 観察的教育CISD/ ロールプレイ

5) CISDの応用編/ ロールプレイ

(2)個人対応

< 1日目 >

1) コンセプトと用語

2) 危機介入の歴史/ CISMの歴史Break

3) 聴くこととは

4) 価値観、思い込み、逆転移に関するディスカッション/ グループワーク

5) 危機でのコミュニケーション技術/ ロールプレイ

6) ダイヤモンドコミュニケーション/ ロールプレイ

< 2日目 >

1) 危機における心理的反応

2) 危機介入における作用機序

3) 危機介入における注意点

4) 電話でのアプローチ/ ロールプレイ

5) SAFER-Rモデル/ ロールプレイ

6) 自殺におけるSAFER-Rモデル

7) 自殺に関して (日本版)

IV グループ体験学習

CISMは事故や事件など、非日常的なことを経験した職場の仲間の話に耳を傾け当該者たちのインパクトを和らげることが第一の目的になっている。またCISMは精神療法でもその代替でもない。早期介入は適切な情報提供と情緒的サポート、スクリーニング(飛鳥井, 2008)と橋渡しが目的とされる。こういったことを体感と共に理解するためにサポートを提供するPSVになるためには様々なロールプレイやグループワークでの実習体験を受ける必要がある。

柳原(1988)は、学習者が『いま、ここで (here and now)』体験していることをベースにとして学習を進める教育方法を体験学習としている。また、津村(2010)は体験学習の循環過程では4つのステップサイクル: ①具体的な体験をし②その体験を内省したり、自他の行動を観察したりしながら、③内省・観察したことを抽象的な概念を用いて考えたり、一般化を試みたりして、④新しい試みの体験に導くために自分の行動目標や課題をつくる仮説化を行う、と説明している。

ここでは2種類のグループワークを紹介する。はじめに紹介するワークは気づきを目的とするグループワークである。他者と自身との考え方の違いを理解し尊重すること、自分の価値観に気付くことやグループダイナミクスを体感することによる自身の気持ちの変化等を経験していく。このワークの必要性は、いきなり惨事ストレスマネジメント（CISM）のグループワークを実施するより、まずは体験者の話に共感することや自身が共感してもらえることの間を学ぶことがよりCISMへの理解を深めることに役立つ、また、何より自身への気づきが深まることにある。

2番目に紹介するグループワークは実際に介入時、現場で使われる構造的なグループワークである。ここでは情報提供や情緒的支援、ハイリスク者の査定やフォローアップという早期介入の方法を学ぶ。

どちらのワークも「今、ここで」の気づきが参加者の内面に起こり、また、その気づきを内省することにより介入時の課題につながっている。

1. 気づきのためのグループワーク

このワークを通して、聴く姿勢、つまり、自身の価値観を押し付けない態度や他者の気持ちに寄り添うことを体感することにより、グループ内で分かち合う気持ちがより高まることが経験できる。グループ内で感じられる安全感は悲惨で危険な現場を経験してきた職員へのサポートには必要不可欠であることは言うまでもない。また、支援的なグループを体験できるワークは次に紹介する構造的グループの複線としても重要である。

(1)グループ構成：5～8人

(2)全体の流れ：

グループに分かれた後、最近起こった事故や事件等の記事を全員に配布し熟読してもらう。参加者は記事を読んだ後、自身の心が動かされた文章を選択し、なぜその文章に心を動かされたのかを書き出す。そして、グループメンバー全員の作業が終了した時点で、グループ内でのシェアを行う。発表者が発表している間に聴いているメンバーは彼/彼女の意見に共感できる部分を見つけ、発表が終わった後一人ずつ共感した部分を発表者に伝える。

(3)参加者からの主なフィードバック：

「一つの物事に対し、本当に様々な意見があることが分かった」

「自分が感じていることに共感してもらえることの安心感がより自分をオープンにしていくことに気付いた」

「自分の価値観を他者の意見を聴くことにより気付かされた」等

2. 構造的グループワークの実習体験

ここで紹介する構造的グループワークは惨事ストレスデブリーフィング（Critical Incident Stress Debriefing/ CISD）と言われるものである。CISDを

実施するPSVは当然ながら惨事ストレスマネジメント（CISM）の訓練を受けその知識を持っている。またグループワークを実施する際は少なくとも2名以上のPSVとメンタルヘルスの専門家（MHP）から成るCISMチームで実施するというのが原則であるが、MHPが参加不可能な場合、PSVはMHPのコンサルテーションを事前に受けなければならない。なぜなら、グループを運営するファシリテーターもコ・ファシリテーターも専門家ではない故、MHPが彼らをフォローアップすることが必須となってくる。

CISDはMitchellが生み出した7段階からなる構造的グループワークで、グループプロセスは各段階で決まっている。以下は7段階の概要である：

(1)導入

ファシリテーターは、グループの目的やルール（閉じられたグループ、グループ内での他者批判をしない、メモはとらない等）を説明し、守秘義務の重要性を強調する。CISMチームの自己紹介

(2)事実

メンバーの自己紹介と、自身が経験したことを話してもらう。何を見たのか、その時何をしていたのか、事実を話してもらう

(3)思考

経験した事実に対して、最初に頭に浮かんだ考えを分かち合う

(4)反応

経験した事実の中で、消せるものなら消してしまいたいシーンを分かち合う。ここは感情が高ぶる可能性の高い段階なので話したい人、話せる人にもみ分かち合ってもらおう。

(5)症状

身体的、情緒的、行動的な変化が事故後にあるかどうかの確認（例：眠りにつきにくい、食欲が落ちている等）

(6)教育

異常な出来事に対する正常な反応（ノーマライゼーション）の説明、リラクゼーションや日々の生活の中での役立つ情報を提供する。この段階はMHPが実施することが好ましい

(7)再入

ファシリテーターは、メンバー内で分かち合ったことを要約する。質問があれば受け付ける。最後にハンドアウト（リラクゼーション、日常生活を取り戻すために役立つ情報、チームへの連絡先が書かれている冊子）をメンバーそれぞれに手渡す。また、グループ終了後もCISMチームは質問や話したいことが有るメンバーのためにしばらくこの場に残ることを伝える。

上記の実習体験では、臨場感を高めるために航空管制官やパイロットに航空で起こり得る事故を想定したシナリオを作成してもらっている。ファシリテーター、コ・ファシリテーター役の参加者は実際のグループを運営するという意

識をもって各役割を体験し、メンバー役の参加者は実際に自分が巻き込まれた時を想像しながらグループワークを体験する。

CISDは7段階あるため、グループプロセスを想像するのは参加者にとって容易なことではない。それゆえ、参加者が実習体験に入る前に実習用に選ばれたメンバーでCISDのデモを実施する。参加者はデモを観察し聴く姿勢や言動を学び、実習体験に入る。

3. 体験者の気付き

様々な惨事ストレスのグループワークの過程で、参加者は自分の言動や心の動きに注目していく。ワークの後、参加者から挙げられるのは「聴くことの難しさ」や「聴くことへの姿勢」に対するコメントである。聴くことへの姿勢では「話の途中でアドバイスしてしまう」という気付きが最も多い。また、悩んでいる人の話を聴くと「何か言わなきゃ」と焦る気持ちに気付く人もいれば「次の質問のことで頭が一杯になって、話している人とのアイコンタクトが正しい加減になっていた」と自身の動作に気付く参加者もいる。「沈黙に関しては今まで意識したことがなかったが、ワークの場面になったら焦りや不安を感じる自分がいて驚いた」という参加者も少なくない。

様々なワークを通し、惨事ストレスを被った同僚たちへの心の支援は「思い」だけでは適切な対応はできないということに参加者は気付いていく。そしてこういう一つ一つの気付きが、支援の現場では非常に役立っていくのである。

V 事例

1. 事例の概要

筆者は2007年からCISM教育を実施しPSV養成に関わっているが、彼らが実際に関わった事例は2007年から2014年までの7年間で54件に渡る。ここでは携わった事例のうちの1事例を紹介する。この事例は航空管制官のPSVが関わったものである。事例掲載に関しては報告者の了承を得ており、掲載内容の確認もされている。

概要：2009年3月23日、成田東京国際空港の滑走路上でフェデックス80便（貨物便）が炎上。事故機はハードランディングした後、数回バウンドの間に左主翼が滑走路に接触、機体は炎と黒煙を吹きながら進行方向左向きに回転して完全にひっくり返り、滑走路脇の芝生の上に停止して爆発・炎上し、操縦していたパイロット二名は死亡。この事故の間、管制業務を行っていた成田の航空管制官たちに対し羽田他で勤務している管制官PSVたちがCISMを実施した。

事故発生後、羽田にいた管制官PSVが成田の管制官に連絡をとり現場の様子を聞き、そしてCISMの準備があることを伝えた。現地との確認後、二日後の25日にPSVがCISDの実施に至る。対象となったのは事故の間に管制塔（タ

ワー)、レーダールームにいた合計15名の管制官。ファシリテーター、コ・ファシリテーターは共に管制官PSVである。

CISDでグループを作る際の重要な注意点は「同質のグループ」に留意することである。ゆえに、この時はタワーにいたグループとレーダールームにいた二つのグループに分けられた。

レーダールームの職員は8名。グループ内では情緒的反応を分かち合った。彼らは事故の瞬間を直接見たわけではない。しかしながら、レーダールームにいる管制官は日ごろからレーダーを見ながら想像することを当然のように求められる。管制官PSVは「成田の管制官はシフトによってレーダー業務とタワー業務の両方を実施していることから、事故当時はレーダールームにいながらタワーの状況を容易に想像できます。」と述べている。実際、グループではレーダールームにいた管制官たちが滑走路で起こっていることがどれほど凄まじいことを想像し、驚愕していたことを分かち合う場面があったとのことである。こういう経験を共感的に受け止められるのは同じ職種であるPSVだからこそである。

実際に機体の炎上を見たタワーにいた職員7名にCISDを実施しているとき、ここでもいろんな情緒的反応がシェアされたのだが、その中に一人だけ黙りこくっている職員がいたのをPSVは始終気にかけていた。グループ終了後、PSVはその職員に個人的に声がけを行った。

グループが進行している間、PSVはグループ内の人の表情、言動を観察している。これはグループを運営する以外にファシリテーター、コ・ファシリテーターに課せられた大切な「査定」という役割である。

グループワーク終了後、下向き加減で言葉数の少なかった参加者に声がけし、個人的に少し会話をしたPSVは、この参加者には更なる支援が必要であると判断し（トリアージ）、その旨を当人に伝えた。伝え方は「このグループワーク以外にも、専門家と話して頂ける支援がありますが、宜しければその方とお話しされますか？」というものである。参加者から「大丈夫です。いりません」という答えが返ってきた場合、CISMは支援を無理強いしないという基本ルールがあるため、グループ内で手渡したハンドアウトに支援が受けられる電話番号が記してあることを再度伝えるようにしている。後日、当該者が専門家と話したいと思ったときに自分で自分を橋渡しできるようにするためである。尚、前述のトリアージされた参加者は「専門家と話したい」と答えたため、PSVは筆者に参加者を橋渡ししてきた。この参加者は機体が炎上する直前までパイロットとやりとりをしていた管制官であった。

PSVの適切な査定と橋渡しにより、2度ほどのカウンセリングでこの参加者は管制業務をその後問題なく遂行している。尚、CISD実施後も週に1度、約3週間にわたりPSVはグループの参加者に対して電話でのフォローアップを実施した。

<事例のフィードバック>

後日、グループワークのアンケートを実施したところ、参加者15名中14名から回答があった。「ディブリーフィングに参加してイライラ、不安、恐怖などの情緒的な反応が軽減された」という質問に対し、10名の参加者が「はい」と答え、4名の参加者が「変化なし」と答えている。「いいえ」と答えた参加者はいなかった。

2. 事例を通して理解できるPSVの役割

事例からも見て取れるように、事故後すぐに当日勤務にあっていた管制官を集めグループワークを行うことは、PSVが管制官であればこそ実施できる支援といえる。管制業務はチーム作業であり、またシフトを組んでの業務であるがゆえ、チームそのものを集めるタイミングがとても難しい。PSVは自身が管制官であり、勤務場所が違って同職種であるため違う勤務場所で務める職員たちと連絡を取りやすい。ゆえに勤務体制を考慮に入れ、どのタイミングでチームを集め、どのタイミングでCISMを実施するのが最も適切であるかを速やかに計画し実行できるのである。また支援を受ける参加者たちは、職場の仲間が実施する支援には安心感を示し、この安心感がグループ内での分かち合いの効果を高めている。他の事例でのアンケート調査からも、グループワークが終了した後、参加者からは「他の人も同じように感じているのだと分かって安心した」「自分だけじゃないのだと分かって良かった」「今まで話せなかったことを話せて良かった」というような感想が多々寄せられている。

CISM実施後は、一時間ほどチームはその場で過ごす。これはチームと個人的に話をしたい人のための時間である。経験上、この最後の一時間は非常に意味があると思われる。実際、グループワーク終了後のこの時間を利用して我々に話しかけてくる参加者は少なくない。ここで交わされる内容は専門的な支援が必要か否かをPSVが査定する機会にもなっている。

上記で紹介しているCISDは惨事ストレスマネジメントのグループワークの一つであるが、他のグループワーク（ディフュージング）を実施する際もCISMチームはしばらくその場に残るようにしている。

VI まとめ

ハイリスクの職員たちへの体験学習を現場に生かすには、教育の継続とそれを支援する組織的な関わりが重要になってくる。組織としての取り組みがなければ惨事ストレスケアは非常に困難である。筆者が取り組んでいるCISMは、既にCISM教育に取り組んでいたドイツのエアラインクルーから日本のクルーへの紹介で始まった。つまり、もともと組織として教育を受ける土壌があったからこそ実現したといえるであろう。

廣川（2011）は組織的災害救援者の立場を「あるがままの本音を吐き出すこ

とは本人的にも組織内的にも対外的にも抑圧されやすい構造になっている。組織的援助者に組織的ケアが必要な理由である」と述べている。これは航空職員にも当てはまる。加えて松井（2006）はソーシャルサポートと死亡率の関係を様々な研究例から説明し、適切なソーシャルサポートがストレスの緩和につながることを示唆している。

CISMは同僚による社会支援であると筆者は考えている。職場でのソーシャルサポートという観点でとらえた時、惨事ストレスを被った職員に社会支援を施すには職場の理解が必要となり、理解ある職場環境を職員に提供するためには組織の理解が必要不可欠となる。

PSVはそれぞれの専門性を持っているからこそ、同僚の状況を正確に理解することが可能である。適切なタイミングでの適切な支援方法と守秘義務の遵守を基本とし、インパクトを受けた同僚の心に寄り添う。そしてPSV自身が辛いときはチームのメンタルヘルス専門家に自身が支援を受ける。体験学習での学びや気づきが同僚への心の支援につながり、そういった社会支援の広がりが高リスクに従事する職員同士の信頼を育んでいくのである。

引用文献

- 飛鳥井望（2008） PTSDの臨床研究－理論と実践. 金剛出版
- 廣川進（2011） 緊急特集「災害支援」惨事ストレスケア. 臨床心理学 11-4; 542-546
- 松井豊（2005） 惨事ストレスへのケア. プレーン出版
- Mitchell, J.T. (2015) .Critical Incident Stress Management (CISM) : Group Crisis Intervention, 5 th Edition. Ellicott City, MD: International Critical Incident Stress Foundation.
- 津村俊充（2015） 特集「グループの可能性と広がり」グループプロセスに焦点を当てたファシリテーションを学ぶ研修をデザインする. 南山大学人間関係研究センター 14; 102-132
- 柳原光（1984） 人間のための組織開発シリーズ. プレスタイム

Kolbの体験学習のモデルと理論に対する Miettinenの批判の検討

ーラボラトリー・トレーニングの文脈でー

石倉 篤
(関西大学大学院)

概要：ラボラトリー・トレーニングで用いられている体験学習のモデルにKolbのモデルがある。このモデルはKolbがラボラトリー・トレーニングからまとめたものである。Kolbは自身の理論の背景にDewey、Lewin派、Piagetのモデルがあると述べている。また、Kolbのモデルと理論に関連する多くの研究がなされ、経営教育で多く用いられている。しかし、Miettinenは、Kolbが多くのモデルを組み合わせて自身の理論にしているという組織・構成的側面に対して、取捨選択的・折衷主義的であり、Kolbのモデルはモデルを利用する者によって多様な解釈が可能になるなど、概念が不明確であると批判している。そこで本研究ではMiettinenによるKolbのモデルと理論の組織・構成的側面に対する批判が妥当なものかを検討するため、Dewey、Lewin、Piagetの三者のモデルの体験の様式をDeweyの反省的思考を軸として検討することを目的とした。その結果、第一にDeweyとLewinの原典でのモデルに関する記述は簡潔なものであるため、Kolbのモデルは明確に定義できるものではないと考えられた。第二に局面の名称や概念には相違点があり、単一の体験の様式の流れで体験学習の過程を理解できないと考えられた。この二点からMiettinenの批判は妥当であると考えられた。しかし、Kolbの理論の背景にある三者のモデルに共通する体験の様式や異なる体験の様式を理解することで、個々に異なる体験学習に関する大雑把な理解を避け、細やかな体験の様式を理解できると思われた。そのため、Kolbのモデルを用いる上で、今後三者のモデルの共通点と相違点を整理し、関係性を検討していく必要があると考えられた。

I 問題と目的

現代の日本のラボラトリー・トレーニング（ラボラトリ・メソッドによる体験学習）における参加者の体験を通じた学び方を説明するモデル¹はEIAHE¹

のモデル（星野,2005）と、Kolb（1984）のモデルが中心となっている。特に日本ではEIAHE¹モデルが実践や研究で主として用いられている（例えば津村,2009；楠本,2014）。

本稿ではKolbのモデルと理論を取り上げるが、その理由を三点述べておきたい。第一に、このモデルはKolb（1974）がLewinの社会心理学、感受性訓練（sensitivity training）やラボラトリー式の教育（laboratory education）から作成したモデルであり、ラボラトリー・トレーニングと同じところから生まれているためである。第二に、このモデルと理論に関連して多くの研究が行われているためである。Kayes（2002）によると、Kolbのモデルと理論は経営教育において最も影響力のある理論であり、1500以上の関連する研究が行なわれてきた。第三に、このモデルと理論が経営教育の実践の多くで用いられているためである。山川（2004）は、Kolbのモデルと理論は「経験学習」に関与する場合に多くの人にとって最も近づきやすいものであり、また経験学習に関する論文で引用される主要かつ唯一の理論であると述べている²。このようにKolbのモデルと理論はラボラトリー・トレーニングから生まれ、十分に研究され、広く用いられている点で、検討する価値のあるモデルと理論だと言えよう。

Kolb（1974）は自身のモデルを次の4つの局面（stage）で体験学習における体験の様式（どのように体験をしているかという、体験の内容でなく体験の仕方）を手短かに説明している。「①具体的経験」では、完全に開放的でバイアスを持たずに新たに体験する。「②反省的観察（Reflective Observation）」では、多くの視点から体験をふりかえり、観察する。「③抽象的概念化（Abstract Conceptualization）」では、観察したものを論理的な理論に統合する概念を創造する。「④能動的実験（Active Experimentation）」では、理論を用いて決定と問題解決を行う。その10年後、Kolb（1984）は自身の理論を、Dewey（1938/2004）の体験学習のモデル、Lewin（1948/1954）のアクションリサーチのモデル、Piaget（1952/1960）の認知発達モデルを主として援用して組織・構成した。Deweyの体験学習のモデルの局面の名称は、〈1〉衝動（Impulse）、〈2〉観察（Observation）、〈3〉知識（Knowledge）、〈4〉判断（Judgment）である。Lewin派のモデルの局面の名称は、I 具体的体験（Concrete experience）、II 観察とふりかえり（Observation and reflections）、III 抽象的概念と一般性の構成（Formation of abstract concepts and generalizations）、IV 新しい状況での概念の検証と暗示（Testing implications of concepts in new situations）である。Piagetの認知発達モデルの局面の名称は、1.感覚運動期（Sensory-motor Stage）、2.前操作期（Representational Stage）、3.具体的操作期（Stage of Concrete Operations）、4.形式的操作期（Stage of Formal Operations）である。

こうしたKolbのモデルと理論の組織・構成的（institutional）側面に対して、Miettinen（2000）は次のように批判している。Kolbの理論の組織立ては

eclectic（取捨選択的、折衷主義的）になっている。Kolbは幅広く異なる要素、多くの学究から考え・用語・概念を抜きとり、理論を組み立てている。しかし、Kolbはその背景となる文献に対して十分な言及もなく、手短かに定義している。それは研究の限界を乗り越えるために先見の知恵を学ぶのではなく、「魅力的」な考えを寄せ集めようとしているかのようである。結果こうした概念が不明確で、読み手が自由に解釈できる有様になっている。こうした理論的な文脈から独立した概念や用語は価値を持たず、何も現実的なコンテンツを提供することなく、混乱させるものである。

Miettinenの批判に対して、筆者は次のように考えている。KolbがDewey、Lewin、Piagetのモデルの関係性に関する考察や、各局面の体験の様式についての詳細な解釈や説明を行っていないため、たとえつながりのある関係性が類推されたとしても³、Kolbの記述からDewey、Lewin、Piaget、三者のモデルが実際にどのように組織・構成されているのかを検査することは難しい。そのため、Miettinenが言うように、Kolbの記述のみから理解されるモデルと理論は寄せ集めであるという批判は核心をついたものと考えることができる。上述したように、MiettinenはKolb（1984）の記述の流れを整理し、Kolbのモデルと理論が形成された、その取捨選択的、折衷主義的なまとめ方が、読者を混乱させ、もともとあった概念が損なわれる点に問題があるとしている。しかし、MiettinenはDeweyの複数の著書から体験学習のモデルを検査しているが、LewinとPiaget自身の記述と比較して、三つのモデルの関係性や共通点や相違点を整理して、Kolbのモデルと理論の構成は成り立たないと述べているわけではない。こうしたMiettinenの批判の方法に問題はないだろうか。仮に、Dewey、Lewin、Piaget、三者の原典から体験の様式を検査し、三者のモデル間の組み合わせや関係を検査すれば、Kolbのモデルと理論の価値や妥当性、そして限界が明らかになると思われる。

この三者のモデルの体験の様式や関係性に関する問いを検査する上で、Dewey、Lewin、Piagetの三つのモデルの概念や局面の名称が異なり、またKolbは三つのモデルの表面上の体験の様式しか述べておらず、理解が深まらない。そこで、この体験の様式をKolbの記述よりも深く理解するため、本稿ではDeweyの著書『思考の方法』（Dewey,1933/1950）の反省的思考（reflective thinking）⁴を軸にして、Dewey、Lewin、Piagetのモデルを検査する。DeweyとLewin、LewinとPiaget、PiagetとDeweyの三つの検討によって三つのモデル間の関係性を検討することもできるが、本稿はその関係性の検討の前段階として、Deweyの反省的思考を用いて検討する。その理由は、第一にDewey、Lewin、Piagetの三者のモデルを反省的思考と比較することで、反省的思考と同様の深い次元から三者のモデルを、Kolbの記述には無かった体験の様式まで、理解できると考えられるためである。第二に反省的思考は「直接的経験」と直接的経験から生まれる「反省的経験」が連続した、基本的なサイクルとし

て理解され（早川,1994）、「①具体的経験」と「③抽象的概念化」を弁証法的に繰り返すKolbの体験学習（Kolb et al.,2002）と同様の、循環過程で理解されるものである。第三に反省的思考は、確かに一般的な人々の思考でなく、哲学者の思考であると述べる研究者もいるが（Jackson,2012）、一般の学習者においても体験の中から生まれる好奇心や困難を乗り越えたいという衝動から始まる学びであり、体験から学ぶ体験の様式が細やかにより深く検討されたものである。こうした理由から本稿は反省的思考を用いて三者のモデルを検討する。尚、Deweyの体験学習のモデルと理論は、新たな体験の目的を形成する過程を示すものである。また、思考のプロセスを理解する反省的思考は、体験学習のモデルで示されない体験の様式も示すものである。そのため本稿では両者を別のモデルとして扱う。

本稿は、Miettinenの批判を検討するため、Kolbが組織・構成しているDeweyの体験学習のモデル、Lewin派のモデル、Piagetの認知発達のモデル、以上の三つのモデルそれぞれをDeweyの反省的思考と比較検討し、三つのモデルの体験の様式を明らかにする事を目的とする。本稿は以下の順に論述を行う。第一に反省的思考を用いて、反省的思考とDewey、Lewin、Piaget、三者のモデルそれぞれとの関係性、特に体験の様式の共通性やつながりや相違点を検討する。第二に三者のモデルの体験の様式をまとめ、筆者が理解したKolbのモデルを提示し、Kolbのモデルと理論の構成的側面を考察する。

尚、三者のモデルと反省的思考は、対象とする人や、モデルがつけられた方法論が異なっており、安易に同じ次元で比較検討はできない。本稿では、ラボラトリー・トレーニングの参加者を対象として想定し、三者のモデルと反省的思考についての三者自身の記述に焦点を当てて体験の様式を比較検討する。

Ⅱ Dewey、Lewin派、Piagetのモデルの各局面の検討

1. Deweyの反省的思考

まずDeweyが『思考の方法』でいかに反省的思考を考えているのかを検討する。Deweyの反省的思考は、①暗示、②知性的整理、③仮説、④推理、⑤行動による仮説の検証、以上5つの側面・局面を持つ。Dewey（1933/1950）は下記のように反省的思考の局面について述べている。

（1）暗示 suggestion

反省的思考の始まりは、こうしよう・こうすべきだと思う暗示されたアイディアである思惟を行っている行動の中から生まれる。その生まれるきっかけは学習者の内に湧き起る好奇心や驚異、そして困難もしくは困惑を直視し解決しようとする衝動的なものからである。

尚、何らかの知識を学習者に吸収させようとする「教授」活動では反省的思

考は生まれにくい。なぜなら、教授活動ではたとえ既知の知識と関係づけることがあっても、知性的整理、仮説、推理の局面での思考は行われにくいからである。教授活動で行われることは、考えられ得るかぎりの性質や関係を単に数え立て、又それらを列挙することであり、思考が進み知見を深めることではない。一方、反省的思考を生み出す環境整備として、好奇心を喚起するための諸条件を確立することが教育者に求められている。何かに取り組むなかでこのような暗示によって突き動かされる衝動が反省的思考のスタート地点である。

(2) 知性的整理 intellectualization

この局面では、困難に陥った学習者は状況整理を行う。そして、今何が起きているのかと観察し、情報を収集する。そこから得たデータを用いて、混沌とした状況の中から相互に結びつけられることで何が問題なのかということが把握する。本当にいいのか？本当はどうなっているのか？と当たり前になっていることに対して疑問を持ち、自問自答する局面でもある。また、観察や記憶、あるいは聞いたり読んだりすることから新たな暗示や観念が誘発され、疑問を解明する。更には結論に向けて思考を進めることになり、あらゆる手段を通して思考が深められる。

(3) 仮説 hypothesis

この仮説化する側面では、暗示によって最初に自動的に生まれてきた観念をそのまま鵜呑みにするのではなく、暗示的観念を処理したり、使用したりする。その上で解決策は何かという観念を得るところまで思考が進められる。また、この局面でも(2)知性的整理で行われた観察や情報の収集が行われる。加えて、学習者は既知の知見を参照して、仮説の観念を発展させる。そしてこの仮説は決定的であるよりは、むしろ試行的である。あくまでもこの仮説が、結論・知恵となるのは、(5)行動による仮説の検証の局面で実際に実行した結果をふりかえったときである。

(4) 推理 reasoning

この局面で行われる推理とは、今ここで学習者が自身の知見から、こうであろう、これは正しいであろうという新たな観念を持つに至る過程を指す。言ってみれば思考が進歩しているのである。そして、この観念は学習者自身の選択や願望や興味や或いはその学習者の直接の感情の状況に依存し、学習者が持っている既存の知識技能だけではなく、学習者の思考や感情に影響を受ける。そして、これらの推理の過程によって思考している仮説に脈略があり、上手くいきそうかなどが検証される。思考による仮説の検証と言えよう。

(5) 行動による仮説の検証 testing the hypothesis by action

この局面では、学習者が頭の中で推理し、検証した仮説から一つの選択肢を選び、実際の行動によって予期した結果が事実として起きるかどうかが検証する。もちろん仮説がうまくいかないこともある。ただし、単なる失敗と異なり、何をすれば上手くいかないのか、次には他のどの選択肢を試してみようかなどという仮説を持つことができる。その後、新たな試行があり成功するまでチャレンジが続けられる。一方、上手くいった場合、こうすれば成功するという仮説として得られる結論により困難を乗り越えることができ、学習者は次の難関が訪れるまでは悩みから解放されることになる。この体験を経て検証された仮説は晴れて一般的かつ規格化 (standard) された概念となる。その概念はこういう特色をもつという内包と、他のこれとは違うという外延を持ち、判断の基準になる。そして、学習者が実際に概念を使用することによりその概念は強固なものとなる。

さらに、未来に向けてこうなっているだろうという観念を持つことが第六の局面である。このようにDeweyは『思考の方法』で反省的思考の五つの局面それぞれにおける体験の様式を記述している。

2. Deweyの反省的思考と体験学習のモデル

次にDeweyの反省的思考と、Kolbが援用するDeweyの『経験と教育』(Dewey,1938/2004)での体験学習のモデルとの間の共通点、つながり、相違点があるかどうかを検討する。Dewey(1938/2004)の体験学習のモデルは、学習者を他者の為の目的のために動かせるのではなく、また自分自身の欲望にとりこ

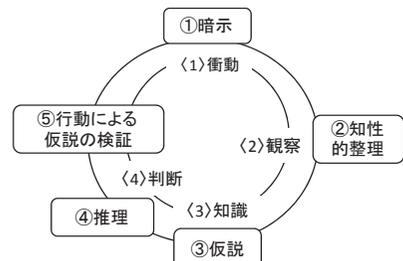


図1：反省的思考とDeweyの体験学習のモデル

にさせるのではなく、学習者が自身の衝動に積極的に働きかけて、知性によって新たな体験の目的を形成する過程を説明するモデルであり、学習者の行動の目的を明らかにするモデルである。その点で、主として思考の過程に着目する反省的思考とは異なる。しかし変わりたいという想いから何に対して、どう取り組むのかを思考する点で両者は類似している。

図1の外側に反省的思考を、内側にDeweyの体験学習のモデルを示した。「(1)衝動」(Dewey,1938/2004)は、体験の中で沸き起こる好奇心や困難を乗り越えたいという衝動から生まれたもので、反省的思考(Dewey,1933/1950)における学習者の内から湧き起こる好奇心や困難を乗り越えようとし、学ぶことや変化することを指す「①暗示」と同様の局面である。

「(2)観察」(Dewey,1938/2004)は、周囲の諸条件を客観的に観察して、どうしていきたいのかという目的が生まれ、状況と目的がつながる局面である。

また、観察の結果、見るもの、聞くもの、触れるものの意味を学習者は理解する。反省的思考（Dewey,1933/1950）における「②知性的整理」は、混沌とした体験の中で今何が問題なのか、本当に現状のままでもいいのかと問い、状況を理解するものであり、「〈2〉観察」の局面の内に含まれるものであると考えられる。

「〈3〉知識」（Dewey,1938/2004）は、学習者が過去に類似した体験についての知識を参照し、今起きていることの原因を演繹法的に理解し、次に何をすべきかを考える局面である。反省的思考（Dewey,1933/1950）における「③仮説」では、それまでに得た情報を帰納法的に処理して、試行的な解決策を考える。このように「〈3〉知識」と「③仮説」は、現状を理解する点では共通しているが、「〈3〉知識」は演繹法的に理解し、「③仮説」は帰納法的に理解する点で異なる。

「〈4〉判断」（Dewey,1938/2004）は仮説を検討し、「〈2〉観察」から生まれた知識を回想し、「〈3〉知識」で生まれた知識（仮説）を照合し、新たな行動の目的を定める局面である。反省的思考（Dewey,1933/1950）における「④推理」では思考によって導かれた知識について、これはこうなっていると検討し、知性だけでなく感情などの情緒面が影響して新たな体験に臨む。このように両者ともに新たな行動を検討する局面であるが、反省的思考には感情の働きによって行動が促進される局面だと考えられる。

これまで見てきたように両者の4つの局面は一部の違いがあるが、類似した局面もある。そして、反省的思考（Dewey,1933/1950）の「⑤行動による仮説の検証」は、体験学習のモデルにおける、新たな体験の目的が形成される、「〈4〉判断」の次に来る局面だと考えられる。この点でも両者は異なっている。

3. Deweyの反省的思考とLewinのアクションリサーチとLewin派のモデル

次にLewin派のアクションリサーチのモデルとDeweyの反省的思考との共通点、つながり、相違点を検討する。そのために、まずLewinが記述したアクションリサーチのモデルと、Kolbが引用したLewin派のモデルが同じものかを確かめる。Kolb（1984）によると、Lewin派はLewin（1948/1954）のアクションリサーチとTグループ等のラボラトリ・メソッドを構築し、またデータ収集と望ましい解決に向けたフィードバックによって今ここでの体験が促される過程を描いた。

Lewin（1948/1954）によると、アクションリサーチでは学習者が実行と効果をモニターすることから事実が発見される。その事実が行動の評価及び計画者にとっての学習につながる。認識の局面では、こういうときはこうなるという一般の見通しを持つようになり、次の全般的計画が正しくつくられる。こうした循環過程では螺旋的に新しい事実の発見と分析が繰り返され単一の事例から法則性が見出される。自らの行動を変えることで新しい事実と価値が知覚され、社会的な世界に関する知覚（perceived social world）が変化する。このようにアクションリサーチで学習者は、社会行動が生じる諸条件と、その結果を

比較し、自分自身や対象者を社会行動へ導く。

秋田（2005）はLewin（1948/1954）からアクションリサーチのモデルをまとめており、そのモデルは一般的構想から生まれた計画の実行の後、認識（事実の発見と分析）→全般的計画→実行→実行と効果をモニター→認識、と続くものである。こちらはLewinの記述を的確に整理したものと思われる⁵。

LewinのアクションリサーチのモデルがDeweyの反省的思考と大きく異なる点は、アクションリサーチが具体的な体験の前に計画を立てることである。Lewin（1948/1954）は、学習者が目的に対してどのようなことをするのかという一般的構想を立てるが、どのように到達するのかということが明瞭でないことが多いと指摘している。そしてアクションリサーチでは、目的や計画に対してモニターし、目的や計画に関連する理解を深め、第二段階の計画を立案し実施する。このようにアクションリサーチは、はじめに目的や計画ありきで進められる。このように立てられた計画に対し実行し結果をモニターするアクションリサーチに対して、反省的思考は今ここで生まれた衝動や思惟に取り組む点で異なる⁶。

次にDeweyの反省的思考との共通点、つながり、相違点を検討する為、図2の外側に反省的思考を、内側にLewin派のモデルを示した。Deweyの反省的思考と、KolbがLewin派のモデルとするものとLewinのアクションリサーチとを比較すると、「I 具体的体験」は何らかの目的に向けて建てられた活動の

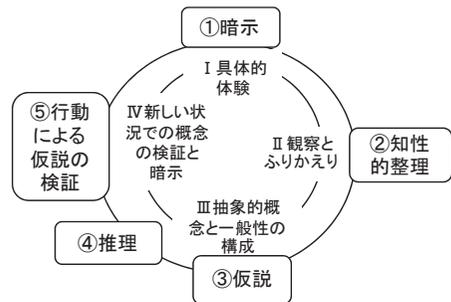


図2：反省的思考とLewin派のモデル

実施をする局面である（Lewin,1948/1954）。反省的思考（Dewey,1933/1950）の「①暗示」は、何らかの体験をしている中で生まれる暗示を指す。この局面での体験には計画されたものもあれば、何気なくしたいことやすべきだと思って体験しているものもある。反省的思考の体験から突然生まれる衝動はアクションリサーチで考慮されていないものであり、両者には違いがある。

「II 観察とふりかえり」では実行した体験をモニタリングし、目的と計画と比較して、遂行されたものが期待していたことよりも上回ったか、下回ったかを評価する（Lewin,1948/1954）。反省的思考（Dewey,1933/1950）の「②知性的整理」は、状況を整理する点でアクションリサーチのモデルとの間に共通点があるが、学習者は混沌とした今ここで何が起きているのかを手探りで把握しようとする。このように計画に対して状況整理をしようとする「II 観察とふりかえり」と、目的や計画などの現状を把握する術がない中で行われる「②知性的整理」は異なる。

「III 抽象的概念と一般性の構成」では、モニタリングしたものを理解

し、一般的な見通しを立てる (Lewin,1948/1954)。そして反省的思考 (Dewey,1933/1950) の「③仮説」では、既知の知見を参照して、今ここではこうなっているであろうと試行的な仮説を形成する。両者は共に、二つ目の局面で得られた情報から何らかの仮説を形成する点で共通点があるが、アクションリサーチにおける仮説形成は目的や計画に対して現状がどうなっているかという演繹法的なものが多いと考えられる。一方の反省的思考は現状に対して既知の知見からこうなっていると演繹法的に考えるものが多いと考えられる。もちろん両者は帰納法的に新たな発見によって新たな仮説を形成することもあるだろう。その後「④推理」で仮説が頭の中で検証される。

「IV新しい状況での概念の検証と暗示」では、検証されたものから次にどうしていくかというアイデアが暗示される (Lewin,1948/1954)。反省的思考 (Dewey,1933/1950) の「⑤行動による仮説の検証」において仮説が行動に移され検証され、この特色を持つという内包と、他のものとは異なるという外延を持つ概念が生まれる。反省的思考は何らかの概念を得ることによって、好奇心が満たされたり、難関を克服し、通常の暮らしを続け、また新たな衝動が生まれることによって新たな反省的思考が生まれる。一方のアクションリサーチは新たな知見を得られた後も、次の計画を修正し活動を続けていくサイクルを繰り返す。この点でも両者の体験の様式に違いがある。

4. Piagetの認知発達モデルとDeweyの反省的思考の接点

Piaget (1952/1960) は図3で示した、「1.感覚運動期」、「2.前操作期」、「3.具体的操作期」という体験と思考が結び付いた三つの体験の様式と、思考の操作そのものを思考する「4.形式的操作期」の思考とを区別している。尚、本研究では1～3の局面それぞれの体験と思考の様式と、さらにはPiagetが反省的思考と呼ぶ「4.形式的操作期」を合わせ

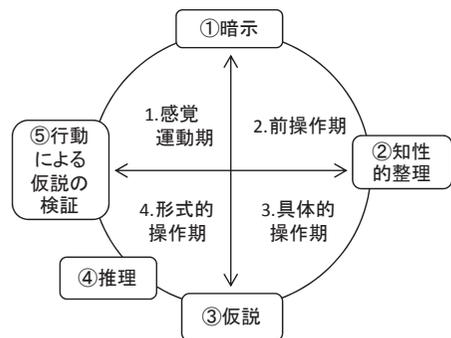


図3: Piagetの認知発達のモデルとDeweyの反省的思考

たものを反省的思考 (省察) と呼んでいる。以下、図3の内側に示したPiagetの認知発達のモデルと、外側に示したDeweyの反省的思考との接点を述べる。先述したように、両モデルは対象とする人やモデルを形成する方法論が異なって生まれたモデルである。ラボラトリー・トレーニングの参加者がどのような体験をするのかを想定しつつ、以下両者を比較していく。

まず、「1.感覚運動期」 (Piaget,1952/1960) の機能は頭で考えるというよりも、動作を含めて、感覚に依存しながら行動している、体で感じて体で反応する、体験の様式である。環境が学習者のアイデアと意志に大きな影響を与える。

子どもだけでなく大人であっても、今ここで体で感じていることに対して、体で反応することはあると思われる。反省的思考(Dewey,1933/1950)における「①暗示」は、こうしよう、こうすべきだと思っている行動を実施している時に生れる。つまり反省的思考には思惟を含んだ体験を想定しており、感覚運動期では思惟を含まない体験を想定しており、両者は異なると考えられる。

「2.前操作期」(Piaget,1952/1960)の機能は、“頭の中で直観的に思い浮かべて”発見した記号によって考える体験の様式を指す。世界への基本的なスタンスが拡散的である。そして分類や関係性の論理が占めるが、具体的な操作や演繹はない。反省的思考(Dewey,1933/1950)における「②知性的整理」は、得られたデータから、データ同士の結びつきを検討し、今何が起きているのかを把握しようとする。この点で、拡散的にデータ収集をする「2.前操作期」の機能の後に、データをまとめて疑問を解明することがある「②知性的整理」が続くと考えられ、両者のつながりがあると思われる。

「3.具体的操作期」(Piaget,1952/1960)の機能は、知識は象徴する言葉で表され、現実の体験から完全に独立した内的な操作をする体験の様式を指す。また行動に結びついた“理解”によって学習が行われ、概念や理論が適応される過程で学習が進む。反省的思考(Dewey,1933/1950)における「③仮説」では、それまでの局面で生まれた観念を他の既知の知見と結び付けたり、観念同士の関係を検討したり、観念の操作を行う。こうした知識を操作する点で両者の体験の様式には共通点がある。

「4.形式的操作期」(Piaget,1952/1960)の機能は、形式的、抽象的操作が再構成を通して可能になり、「こうしたらこうなる」と、仮説演繹的思考をする体験の様式を指す。行動的な姿勢に戻り先行するふりかえりや抽象化する力によって理解が深まる。反省的思考(Dewey,1933/1950)における「④推理」は、学習者がこうであろう、これは正しいであろうと新たな観念を持つに至る過程であり、仮説演繹的思考をする点で、両者は共通している。しかし「④推理」の局面は学習者の願望や興味や感情によって推進する局面であり、思考のみを説明する「4.形式的操作期」の機能とは異なる⁷。

そして、Piagetの認知発達のモデルにはない、反省的思考(Dewey,1933/1950)における「⑤行動による仮説の検証」では仮説を実施し、検証し、知恵や概念を獲得するが、同時に好奇心が満たされたり、悩みから解放されたりする。この頭を悩ます課題から解放され、「1.感覚運動期」の機能である、特に何かを考えているのではなく、体で感じ体で反応するという体験の様式にシフトするのではないだろうか。

尚、Piaget & Inhelder(1966/1969)によると、形式的思考を行う時期になると、分類、関係、数の結合といった命題的操作を行なうようになる。その時期では、自ら解決したい課題に対して、仮説を立て、実験を行ない、結果を吟味して実践的な知恵をたくわえるようになる。このような形式的思考ができるようになる

ると「実験的な精神の自発的形成」が可能になってくる。この未知の課題の探求や困難な状況を乗り越える際、Piagetのモデルの内、自ら仮説を立てて検証する「4.形式的操作期」の形式的思考・命題的操作は、Deweyの反省的思考における、今ここで起きていることに気づく「②知性的推理」の後、今こうしていることが起きているのではないかと「③仮説」を立てた後、こうしたらうまくいくのではないかと問う「④推理」をした後、実際に試して検証する「⑤行動」による仮説の検証」がなされるという一連の局面に通じるものがあると考えられる⁸。

Ⅲ 考察

1. Kolbのモデルと理論の組織・構成的側面

Kolbのモデルと理論の組織・構成的側面について考察する。Kolbの理論は、学習者の体験を通じた自己形成のためのDeweyの教育学と、社会的葛藤の解決などを含む集団作りのためのLewinのグループ・ダイナミクスと、乳幼児から青年期初期に至る人の認知の様式を説明するPiagetの心理学といった異なる領域・方法が組み合わされている。そのため、例えばはじめの局面の名称がLewin派は「具体的体験」、Deweyは「衝動」、Piagetは「感覚運動期」と「前操作期」となっているように、異なる理論的背景を持つモデルの概念を用いている。その点で、モデルの使用者に混乱をもたらしていると推測される。このことから、Kolbの理論はMiettinenが言うように折衷的であり、Kolbのモデルと理論の組織・構成的な側面に対するMiettinenの批判に耐え得るものではない。

これまで、前節でDewey、Lewin派、Piagetのモデルそれぞれの各局面の体験の様式を検討してきたが、Dewey、Lewin、Piaget、三者のモデルには相違点がある。この相違点は相反するものというより、様々な体験学習のその時々体験によって使い分けられるのではないだろうか。この問いを検討するため、反省的思考と比較することで明確になった三つのモデルの各局面の体験の様式の内、Kolbのモデルの四つの局面毎に組み合わせられると考えられる体験の様式のモデルを提示する。また、図4に三者のモデルと反省的思考の各局面の名称を示した。内側から外側にかけて、Piagetのモデル、反省的思考、Deweyの体験学習のモデル、Lewin派のモデル、Kolbのモデルを並べた。

(1) 具体的経験

この局面では、Deweyの体験学習のモデルの「〈1〉衝動」にあるように、困難な状況を打開したい、これが面白そうだからやってみようといった、衝動が生まれ、変化・学びの起点となる。(この学びを生む衝動は、Piagetのモデルの「1.感覚運動期」にあるように、感覚に依存しながら、明確な思惟を持たず、反省もなく、何気なく過ごしている体験から生まれることがある。)衝動がな

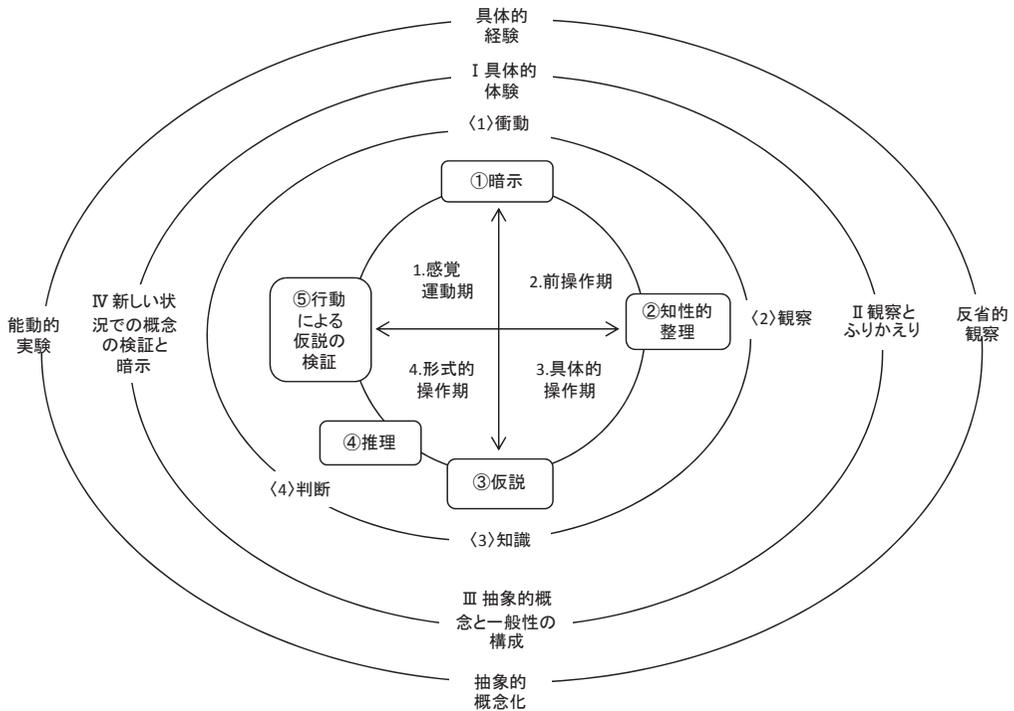


図4： Piagetの認知発達モデルとDeweyの反省的思考と体験学習のモデルとLewin派のモデルとKolbのモデル

い場合であれば、Lewin派のモデルの「I 具体的体験」にあるように、明確に立てられた計画に取り組む。

(2) 反省的観察

この局面では、Piagetのモデルの「2.前操作期」にあるように、頭の中で直観的に思い浮かび、拡散した情報から、その体験をモニタリングし、状況を整理する。この時Lewin派のモデルの「II 観察とふりかえり」にあるように、計画された体験であれば、目的や計画に対して現状がどうなっているかというフィードバック情報を収集し、期待通りかどうか、整理する。(こうしたふりかえりから、今この体験の意味を理解し、観念を持つ。)あるいは、Deweyの体験学習のモデルの「〈2〉観察」にあるように、ここでは当たり前に思っていることに対して疑問を持ち、これまでに気づかなかったものに気づき、また、見るもの、聞くもの、触れるものの意味を理解し、こうしていきたいという目的を持つ。

(3) 抽象的概念化

ここではPiagetのモデルの「3.具体的操作期」あるように、体験から一旦離れて、因果関係の理解など、内的な操作を行う中で、(2) 反省的観察で思い浮かんだ観念を再度認識し、吟味して、体験の意味を抽象化して、これまでの体験と比較し、起きていることや観念の関係性を理解し、「理論」化し、概念

づくりを図る。この局面では、Lewin派のモデルの「Ⅲ抽象的概念と一般性の構成」にあるように、帰納法的に体験から分かったことを理解することもあるし、他方で目的や計画に対して現状を見据え、どうなっているかと演繹法的に理解し評価する。また、ここでは、Deweyの体験学習のモデルの「〈3〉知識」と「〈4〉判断」にあるように、これまでの類似した経験から演繹法的に原因を把握し、衝動から生まれたこうしたいという想いや、その想いから導かれた目的を実現する上での、問題点と対策となる仮説を考える。

(4) 能動の実験

この局面では、Lewin派、Piagetのモデルに共通して、こうしたらこうなるという仮説演繹的な思考を通して考えついた仮説を実行に移して試し、今ここの体験の意味と仮説化した意味を比較検討する。Lewin派のモデルの「Ⅳ新しい状況での概念の検証と暗示」にあるように、上手く行けばこうであろう、これは正しいであろうという実践知が生まれ、次からはこうしようという計画も立てられる。他方、上手く行かなければ再度他の局面に移り、考え直し、試行錯誤する。

(5) 本稿で示したモデルの限界と課題

本稿では、Dewey、Lewin、Piaget、三者の原典と反省的思考を比較し、上述した作業仮説的なモデルを提示した。このモデルはDeweyとLewin、LewinとPiaget、PiagetとDeweyのモデル間の比較をして関係性を明らかにする前の段階のものである。

三者のモデルの内、Piagetを除く、DeweyとLewinは自身のモデルに関して分厚い記述をしておらず、Kolbのモデルがどのようなものかを、DeweyとLewinの原典の範囲で筆者が解釈して述べてきた。その為、MiettinenがKolbのモデルと理論に対して批判するように、筆者の考えるモデルも、十分な言及がなく手短かに定義され寄せ集めであり、使用者によって、学習者の体験の様式についての理解が変わってくる可能性がある。この点においては、Kolbのモデルと理論に対するMiettinenの批判は妥当なものであると言えよう。またDewey、Lewin、Piaget、三者のモデルには類似している体験の様式もあるが、異なる体験の様式もある。そのためKolbのモデルは単一の体験の様式の流れて、それぞれの体験学習を理解できる汎用的なモデルではないが、この点でもMiettinenの批判は妥当である。

しかし、Miettinenは指摘していないが、筆者が提示したモデルのように、Kolbの理論を構成する三者のモデルの共通する体験の様式や異なる体験の様式を理解することで、個々に異なる体験学習に関する大雑把な理解を避け、一つの局面に包含される細やかな体験の様式や、局面と局面のつながりを理解できるのではないだろうか。例えばTグループのセッションにおける、今ここの

生まれた自分を変えたいという想いから生まれる体験はDeweyの体験学習のモデルを主として用いると理解しやすいであろう。ねらいに対して、自分やグループは今どうなっているかという点についてはLewinのアクションリサーチのモデルを主として用いると理解しやすいであろう。また、その時々でどのように考えているのだろうかという思考の様式はPiagetの認知発達のモデルを主として用いると理解しやすいであろう。このように体験学習の各局面を細やかに理解する為には、Kolbのモデルを用いる上で、Kolbのモデルの背景にある理論として、三者のモデルの共通点と相違点を整理することが求められるのではないだろうか。そして、局面毎にそれぞれの体験学習に合わせて使い分けたり、併用していくことが有益ではないだろうか。例えば、反省的観察の局面では、計画に対する現状を把握することと、今の理解でいいのだろうかと見直すことは併用できると考えられる。このように、Kolbのモデルを改良して、各実践に合わせて用いていくことが必要なのではないだろうか。

2. 体験学習における感覚運動期の機能

第二にKolbが成人教育においても用いられる体験学習の理論に感覚運動期の機能を持ち込んだことについて述べる。本稿では、幼児期の体験の様式を指す感覚運動期と、大人の反省的思考を並べて検討しているため、違和感を持つ方がいるかもしれない。確かに反省的思考それ自体には、体で感じて体で反応する局面は検討されていない。また観念の生まれる前の体の感覚から観念が生まれる過程も言われていない。そして幼児と比較すると、大人は感覚運動期の機能をあまり用いていないのかもしれない。しかし、体で感じているものを意識し、自己理解を深めることは、思考のみで「～すべき」と考えたことのみをしている在り方から、体の感じや感情や思考を一致させて「～したい」ことをする在り方に転換する点で、体験学習において意味のあることではないだろうか。その点で、感覚を感じやすい体にする 것과体の感じに焦点を当てることは、体験学習を促進する一つの方法となると考えられる。

この感覚運動期について、Deweyは反省的思考では触れていないものの、「反射弧」という概念で、学びが生まれる前の感覚や意識を重視しており（石原,1965）、体験学習における感覚の働きを考慮していたと考えられる。Deweyは『経験と教育』（1938/2004）では以下の記述のように、感覚を伴う学びにつながる体験の局面を重視している。Deweyは教育的ではない経験はいくらでもあるとし、「ある経験は感覚を伴わないものであるかもしれない。そのような経験は、感受性を欠落させ、物事に反応しない状況を生み出すかもしれない。そのようなときには、われわれが未来において、さらに豊かな経験をもつという可能性が制約を受けざるをえなくなる。」（Dewey,1938/2004,p.30）と感覚を取り込んだ教育の在り方を探求している。また、Dewey（1925/1997）は『経験と自然』において、「感覚的世界」が直接的発端と終結の世界であり、知

識の始めと終わりでもある。またその知識が生まれる体験は感覚的に、感情的に観賞的に所持されるもので、この出来事は知られる事物ではないと述べている。このように反省する対象として体験を味わっている「体験」とは異なり、「知識として認知する以前の体験」の存在をDeweyは明確に記している。そして意識について二通りの意味があり、「通常、感じと名づけられるような感覚される事物の性質を支持するために用いられ」(Dewey,1925/1997,p.302)、どこにも意味が存在しない意識がある。もう一方で、「意識は、実際に認知された意味、対象に気づくことを示すのに使用される。」(Dewey,1925/1997,p.302)と述べ、この二者は混合されてはならないとDeweyは述べている。このことからDeweyは反省が生まれる前の感覚・感情的なものへの意識を持つ局面と、その後感覚や感情についての意味を見出す局面を区別していたと考えられる。

このように体験学習を連続的に推進する起点となる、体の感覚に意識を向ける体験の様式はDeweyの反省的思考には無かったものである。この知識が生まれ知識を活かす、反省が生まれる前の在り方があり、この様式を身につけることも体験学習の一つの目標となるのではないだろうか。こうしたことから、反省的思考は、Dewey、Lewin、Piagetのモデルを深く理解できるものだが、体験から学ぶ過程における体の感覚と、反省的思考が生まれる前の、体で感じ体で反応している体験の様式が十分に説明できないため、体験学習を理解する上で限界があるのではないだろうか。また、反省的思考だけでは体験学習を理解しきれないため、Piagetのモデルの感覚運動期で用いられる機能を考慮するなど、他のモデルと併せて理解する必要があるとも言えよう。

IV 終わりに：ラボラトリー・トレーニングのモデルの構築に向けた今後の課題

これまで見てきたように、Kolbのモデルと理論は組織・構成的側面において、第一にKolbが援用するDeweyとLewinの自身のモデルに対する記述が不十分なことにより、一義的に定義できないため、読者が自由に解釈できるモデルとなっている。第二にDeweyとLewinとPiagetの三者のモデルには共通点と相違点があるため、単一の体験の様式の流れで体験学習を説明することは難しい。この二点において、MiettinenのKolbのモデルと理論の組織・構成的側面に対する批判は妥当であり、Kolbのモデルと理論には限界があるとも言えよう。この批判は、ラボラトリー・トレーニングにおけるKolbのモデルの使用にも限界があると考えられる。

しかし、ラボラトリー・トレーニングにおける学びを理解していく上で意味がないという訳でない。「Ⅲ考察1.Kolbのモデルと理論の組織・構成的側面」で提示したモデルのように、Kolbの理論を構成する三者のモデルの共通する体験の様式や、異なる体験の様式を理解し、ラボラトリー・トレーニングに合

わせてモデルを組織・構成することで、ラボラトリー・トレーニングにおける参加者の体験の様式を細やかに理解できるのではないだろうか。

またKolbのモデルと理論だけでラボラトリー・トレーニングにおける体験の様式のすべてを説明できるわけではない。石倉（2015）は、Kolbのモデルと、「コンテンツとプロセスの視点」（津村,2005）と、自己開示とフィードバックの関係を説明する「ジョハリの窓」（柳原,2005）の相補性を検討した上で、体験過程の理論（Gendlin,1964/1999）⁹と併せて、新たなモデルを構築しようとしている。ラボラトリー・トレーニングのモデルを構築する際、Kolbのモデルと理論の背景にある、Dewey、Lewin、Piagetのモデルを考慮しつつ、Kolbのモデル以外のコンテンツとプロセスの視点やジョハリの窓といったラボラトリー・トレーニングから生まれたモデルや、体験過程の理論などの関係性を検討し、組み合わせることが有効なのではないだろうか。この検討によって、ラボラトリー・トレーニングを今まで以上に理解できるのではないだろうか。

この多様なモデルを組み合わせていく事が今後の課題である。また、本稿で行わなかった、DeweyとLewin、LewinとPiaget、PiagetとDeweyのモデル間の関係性を、三つのモデルに関して述べられた文献から、モデルの背景も含めて検討し、三つのモデル・理論の関係性を理論的に検討し、事例研究などで実践的に検討する事も今後の課題である。

謝辞

本稿を執筆するにあたって多くの方々からご指導をいただきました。南山大学のMichael Calmano先生、体験と学び研究会の長尾文雄氏と博野英二氏とは数年にわたって本稿のテーマについて議論をさせていただきました。ご指導くださった皆さまありがとうございました。

- ¹ 本研究での「モデル」とは、体験学習の参加者の体験の様式を理解する際の視点・枠組みを指す。「理論」とは体験学習の参加者の体験の様式を理解する際の視点・枠組みであるモデルの背景にある、組み立てられた知識の体系を指す。
- ² 山川の「経験」という用語は本研究の「体験」と同じ用語、experienceを指す。
- ³ Kolbのモデルの各局面を見ると、一方でMiettinenの言うように、局面の名称は概念や理論的文脈が異なり、結びつきは無いようにみえる。他方で、体験の様式は類似しているように見える。例えばPiagetのモデルの「2.前操作期」と「3.具体的操作期」で行われる様式は、直観的に頭に浮かんだものを理解する様式を指し、Deweyの体験学習のモデルの「〈2〉観察」は何か気づく様式を指し、Lewin派のモデルの「II観察とふりかえり」は気づいたものを思い浮かべてみる様式を指すと類推される。これらは全く同様の体験の様式を指しているわけではないが、体験の中で何か気づき、そのことに焦点を当ててみて、状況をふりかえてみる点で、一つの局面に含まれる複数のつながりのある様式であるように推測される。
- ⁴ 反省的思考は、内省的思考や省察と訳されることがある。
- ⁵ このアクションリサーチのモデルは、「認識（事実の発見と分析）」から計画された「全般的計画」を除くと、Kolb（1984）が紹介したLewin派のモデルと、アクションリサーチ

のモデルは、「Ⅰ具体的体験」と「実行」、「Ⅱ観察とふりかえり」と「実行と効果をモニター」、「Ⅲ抽象的概念と一般性の構成」と「認識」、「Ⅳ新しい状況での概念の検証の暗示」と「認識」、さらに新たな具体的体験へと入ってゆくステップを踏むサイクルであり、両者は類似していると考えられる。

⁶ 尚、KolbのモデルはDeweyの理論からも影響を受けている。そのため明確な計画もなく、したいことやすべきと思ったことを体験している時に「ハッと」何かに気づき反省的思考・体験学習が進むことなどを想定して、Kolbのモデルに全般的計画の策定を含めなかったのではないだろうか。体験学習は一方で計画に沿って生まれる学びであり、他方計画がない中で生成的に生まれてくる学びでもあるためである。

⁷ ただし、Piagetは、思考と感情の両者がないと相互に働かないと考えていた（滝沢,2011）。

⁸ 一見運動的順応や認識的順応が低次のもので論理操作における思考は高次のものと考えられる。しかし、形式的操作期を経て演繹的な思考ができるまで成長した人にとっては、体で反応することが原始的なことで、思考のほうがより価値が高いということはない。Piagetが述べるように、体験の様式の異なる四つの形態すべてがバランスよく機能し統合され、螺旋階段のように適応が高まってゆき、有機体と環境との相互作用において「均衡」が形成されることが求められている（Piaget,1952/1960）。例えば他の三つの局面の様式を身につけた人なら感覚運動期的に体験している時でも、他の三つの様式が内的に作用していると思われる。

またこのことから形式的操作期に入った子どもは大人と同様の反省的思考ができると言える。従来Piagetのモデルは子どものものと考えられてきたかもしれないが、Piaget自身子どもに限定していないように、大人の思考と行動の各局面に適用できるものと思われる。

⁹ 体の感覚に焦点を当て、その感覚が何を伝えているのかを問い、その感覚の意味を理解し、自分がどうしていきたいのかという本懐を理解するというようにシフトしていく過程を説明する理論。

参考文献

- 秋田喜代美 (2005) . 学校でのアクション・リサーチ 学校との協働生成的研究.
秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学（編）. 教育研究のメソドロジー. 東京大学出版会,pp.163-183.
- Dewey, J. (1925) . Experience and Nature. Open Court Publishing Co.
デューイ, J. (河村望訳) (1997) . 経験と自然. 人間の科学社.
- Dewey, J. (1933) . How we think a restatement of the relation of reflective thinking to the education process. D. C. Heath and company.
デュウイー, J. (植田清次訳) (1950) . 思考の方法 反省的思考と教育過程との関係の再説. 春秋社.
- Dewey, J. (1938) . Experience and Education. The Macmillan Company.
デューイ, J. (市村尚久訳) (2004) . 経験と教育. 講談社.
- Gendlin, E.T. (1964). A Theory of Personality Change. Worchel, P. & Byrne, D. (Ed.) Personality Change. New York: John Wiley,pp.100-148.
ジェンドリン, E. (1999) . 人格変化の一理論. ジェンドリン, E. 池見陽池見陽・村瀬孝雄 (訳) . セラピープロセスの小さな一歩 フォーカシングからの人間理解. 金剛出版,pp.165-231.
- 早川操 (1994) . デューイの探求教育哲学—相互成長を目指す人間形成論再考—.

- 名古屋大学出版会.
- 星野欣生 (2005) . 体験から学ぶということ—体験学習の循環過程—. 津村俊充・山口真人 (編.) 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間的アプローチ. ナカニシヤ出版, pp. 1-6.
- 石倉篤 (2015) . ラボラトリー・トレーニングにおけるモデルの検討—モデルの相補性に焦点をあてて—人間関係研究, 14, pp.213-228.
- 石原岩太郎 (1965) . デューイ「心理学における反射弧の概念」—この古い論文の再評価—. 人文論究, 15 (4) ,12-25.
- Jackson ,P. (2012) . How We Think We Think. Teachers College Record (<http://www.tcrecord.org/content.asp?contentid=16243>)
- Kayes, D. (2002) . Experiential Learning and Its Critics: Preserving the Role of Experience in Management Learning and Education. Academy of Management Learning and Education, 1 (2) ,137-149.
- Kolb, D. (1974) . Learning and Problem Solving: On Management and Learning Process. in Kolb, D., Rubin I., and McIntyre, J. (Ed.) . Organizational Psychology: a book of readings second edition. Prentice Hall, Inc., pp.27-42.
- Kolb, D. (1984) . Experiential learning experience as the source of learning and development. Prentice Hall, Inc..
- Kolb, D., Baker, A., & Jensen, P. (2002) . Conversation as Experiential Learning. in Baker. A., Jensen. P., & Kolb, D. (Ed.) . Conversational learning: an experiential approach to knowledge creation. Quorum Books, pp.51-66.
- 楠本和彦 (2014) . ラボラトリー方式の体験学習概論 日本人間性心理学会代33回大会 ワークショップ6 ラボラトリー方式の体験学習 配布資料.
- Lewin, K. (1948) . Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics. Harper.
- レヴィン, K. (末永俊郎 (訳)) (1954) . 社会的葛藤の解決 グループ・ダイナミックス論文集. 創元新社.
- Piaget, J. (1952) . La Psychologie de L'intelligence. Librairie Armand Colin.
- ピアジェ, ジャン (波多野完治、滝沢武久 (訳)) (1960) . 知能の心理学. みすず書房.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1966) . La psychologie de l'enfant. Presses Universitaires de France.
- ピアジェ, ジャン、イネルデ, ベルベル (波多野完治、須賀哲夫、周郷博 (訳)) (1969) . 新しい児童心理学. 白水社.
- Miettinen, Reijo (2000) . The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action. International Journal of

- Lifelong Education 19 (1), 54-72. (2013年2月18日現在)
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10224/3680/miettinen54-72.pdf?sequence=2>
- 滝沢武久 (2011) . ピアジェの理論からみた思考と発達と心の教育. 幼年教育出版.
- 津村俊充 (2005). プロセスとは何か. 津村俊充・山口真人(編). 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間学的アプローチ. ナカニシヤ出版, pp.42-44.
- 津村俊充 (2009) . プロセスからの学びを支援するファシリテーションーラボラトリー方式の体験学習を原点としてー. 人間関係研究, 8, 30-68.
- 山川肖美 (2004) . 経験学習ーD・A・コルブの理論をめぐって. 赤尾勝己 (編) . 生涯学習理論を学ぶ人のために. 世界思想社, pp.141-169.
- 柳原光 (2005) . ジョハリの窓ー対人関係における気づきの図解式モデルー. 津村俊充・山口真人 (編) . 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間学的アプローチ. ナカニシヤ出版, pp.62-65.

■■ 資料

日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2015)

坂 中 正 義

(南山大学人文学部心理人間学科)

要約

本論文は、2015年に発表された、わが国におけるパーソンセンタード・アプローチ関連の文献リストである。文献は、非指示的カウンセリング、来談者中心療法、パーソンセンタード・セラピー、パーソンセンタード・アプローチ、ベーシック・エンカウンター・グループ、フォーカシング、体験過程療法、フォーカシング指向心理療法、積極的傾聴法等に関するものである。収録は「来談者中心療法」「ベーシック・エンカウンター・グループ」「体験過程療法・フォーカシング」「その他」ごとに、A. 書籍、B. 研究論文、C. 学会発表、D. 翻訳、E. 海外文献紹介、F. 書評のジャンルに分けて行っている。

キーワード：来談者中心療法、パーソンセンタード・セラピー、パーソンセンタード・アプローチ、ベーシック・エンカウンター・グループ、フォーカシング、体験過程療法、フォーカシング指向心理療法、文献リスト

はじめに

筆者は、わが国におけるパーソンセンタード・アプローチの研究および実践を振り返り、今後の発展のための課題探索の1つの手がかりを提供するため、次のような文献リストを作成した。

1. 坂中正義 1998 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト ―ロジャース選書及び全集― 九州大学心理臨床研究, 17, 113-121.
2. 坂中正義 1998 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に

- 関する文献リスト（～1969） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 2, 9-31.
3. 坂中正義 1998 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1970～1974） 福岡教育大学「教育実践研究」, 6, 81-88.
 4. 坂中正義 1998 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1975～1979） 福岡教育大学「教育実践研究」, 6, 89-98.
 5. 坂中正義 1999 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1980～1984） 福岡教育大学紀要（教職科編）, 48, 195-214.
 6. 坂中正義 1999 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1985～1989） 福岡教育大学「教育実践研究」, 7, 115-132.
 7. 坂中正義 1999 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1990～1994） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 3, 13-51.
 8. 坂中正義 2000 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1995～1999） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 4, 13-55.
 9. 坂中正義 2001 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2000） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 5, 23-56.
 10. 坂中正義 2002 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2001）—第Ⅰ部：来談者中心療法— 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 6, 51-68.
 11. 坂中正義 2002 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2001）—第Ⅱ部：ベーシック・エンカウンター・グループ、第Ⅲ部：体験過程療法・フォーカシング、第Ⅳ部：その他— 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 6, 69-85.
 12. 坂中正義 2003 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2002） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 7, 1-22.
 13. 坂中正義 2004 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2003） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 8, 31-50.
 14. 坂中正義 2005 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2004） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 9, 17-36.
 15. 坂中正義 2006 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2005） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 10, 1-24.
 16. 坂中正義 2007 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2006） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 11, 1-20.
 17. 坂中正義 2008 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2007） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 12, 1-24.
 18. 坂中正義 2009 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2008） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 13, 9-29.
 19. 坂中正義 2010 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2009） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 14, 27-50.

20. 坂中正義 2011 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2010) 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 15, 29-50.
21. 坂中正義 2012 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2011) 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 16, 1-20.
22. 坂中正義 2013 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2012) 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 17, 1-23.
23. 坂中正義 2014 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2013) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 13, 231-255.
24. 坂中正義 2015 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2014) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 14, 231-255.

本論文では、これらの論文の続編として、2015年の日本におけるパーソンセンタード・アプローチ関連の文献リストを作成する。また、これまでのリストに漏れていたものを追録する。

方法

2015年に発行されたパーソンセンタード・アプローチ関連の以下のようなキーワードが論じられている文献が収集された。

非指示的カウンセリング、来談者中心療法、パーソンセンタード・セラピー、パーソン・センタード・アプローチ、ベーシック・エンカウンター・グループ、フォーカシング、体験過程療法、フォーカシング指向心理療法、積極的傾聴法、人間中心の教育等。

分類方法は、文献を「来談者中心療法」「ベーシック・エンカウンター・グループ」「体験過程療法・フォーカシング」「その他」の4部に分類し、それぞれ、A. 書籍、B. 研究論文¹、C. 学会発表、D. 翻訳、E. 海外文献紹介、F. 書評に分けて収録した。さらに、各部ごとに2015年の動向や代表的な文献を紹介した。

文献は、できるだけ手広く収集を努めたが、不備も予想される。それらについては、指摘をまって、今後の文献リストシリーズの中で、訂正、追加、補足したい。

第 I 部：来談者中心療法

「第 I 部：来談者中心療法」には関連文献のうち、来談者中心療法、来談者中心遊戯療法、パーソンセンタード・セラピーといった個人カウンセリングや「自己一致」「共感的理解」「無条件の積極的関心」「アクティブリスニング」な

¹ 研究論文には便宜上、ニューズレター等も含めている。

どの基礎概念、歴史、人物等が論じられているものを収録した。

2015年の概要は次のとおりである。「A. 書籍」は5本で、そのうち4つが単行本であった。「B. 研究論文」は44本で、そのうち4つが特集であった。「C. 学会発表」は7本で、そのうち2つがシンポジウムであった。「D. 翻訳」は1本であった。「E. 海外文献紹介」は6本であった。「F. 書評」はなかった。

2015年の「来談者中心療法」の特徴は、Rogersの中核3条件についての書籍（A-1, A-3, A-5）や、以前より定評のある書籍の全訂版であるA-2が刊行されたこと、及び、E-1からE-6までのこの領域の基本概念について論じた代表的な海外論文の紹介がなされたであろう。

A-1, A-3, A-5は中核三条件のシリーズであり、順に無条件の積極的関心、一致、共感的理解を取り扱っている。基礎的な説明、発展的な議論、現場での態度条件、海外からの寄稿など、幅広く各態度条件を検討しており、大いに参考になる。中核3条件に関しては、昨年からの継続特集である人間性心理学研究（B-28）もあげられる。

A-2は、日本評論社の「こころの科学 ロジャーズ」から「こころの科学セレクション ロジャーズ」へ引き継がれ、今回さらに日評ベーシック・シリーズとして全訂された書籍である。新たな原稿も加わり、中核三条件も含みつつも、幅広くロジャーズ関係の知見に踏み込んだ解説を加えている良書である。

E-1からE-6は全て「関西大学関西大学心理臨床センター紀要」に収録されている。この領域の理論を検討する上で重要な問題提起や考察を提供している海外論文の紹介である。中田行重氏のこのような貢献はこの分野の発展のために大いに役立つであろう。

なお、2015年は「人間性心理学研究」に7本（B-1, B-3, B-9, B-13, B-16, B-22, B-41）関連文献が掲載されている。

最後に、この領域のパイオニアである畠瀬 稔氏が2014年12月に永眠された。深く哀悼の意を表し、心よりのご冥福をお祈り申し上げる。氏の貢献はB-27, B-29を参照されたい。

A. 書籍

1. 飯長喜一郎監修坂中正義・三國牧子・本山智敬編 2015 ロジャーズの中核三条件 受容 無条件の積極的関心—カウンセリングの本質を考える2— 創元社

基礎編：無条件の積極的関心とは（坂中正義）

発展・実践編

無条件の積極的関心をほどよく経験するために（佐々木正宏）

中核三条件、とくに無条件の積極的関心か体験される関係のあり方（池見 陽）

心理療法の神経科学と無条件の積極的関心（岡村達也）

現場での無条件の積極的関心（受容）（村山尚子）

グループアプローチにおける2つの無条件の積極的関心（安部恒久）

特別編

外国からの寄稿：エンカウンター・グループに対するパーソンセンタード・アプローチ（コリン・ラーゴ 坂中正義・中鉢路子監訳中島 良訳）

他学派からみた中核三条件：本質的なものは保持されねばならない—他派の視点から—（松木邦裕）

コラム

子どもたちから教えられたこと（大島利伸）

緩和ケアの現場で“中核三条件”を体感して（都能美智代）

職場での“中核三条件”の活かし方（渡邊 忠）

誰だ、この私は？（エイモン・オマホリー 坂中正義訳）

聴いて学ぶ 中核三条件—実感にもとづいた人間の尊重（飯長喜一郎）

ではどうしたら良いか—あとがきにかえて—（飯長喜一郎）

2. 村瀬孝雄・村瀬嘉代子編 2015 全訂ロジャーズ クライアント中心療法の現在 日本評論社

はじめに（村瀬孝雄）

フォーカシングからみた来談者中心療法（村瀬孝雄）

[Part・1] 基礎—中核条件をめぐる

[事例を通じて] ロジャーズとクライアントたち—ハーバート・ブライアン、グロリア、キャシー、ジャン—（伊藤義美）

[困難な病態を通じて] クライアント中心療法と統合失調症—中核条件のありか（岡 昌之）

[一致] 治療者の純粹性について—非行臨床から得られた知見（羽間京子）

[受容] アタッチメントとしての心理療法の6条件（菅村玄二）

[共感] 「共感的理解」とは何をどのように理解することなのか？—そしてリフレクションの復権（小林孝雄）

[プレゼンス] プレゼンス—治療者の「もう1つの態度条件」をめぐる（岡村達也・保坂 亨）

[エビデンス] リサーチ・エビデンスから見たパーソン中心療法（岡村達也）

[Part・2] 展開

[エンカウンター・グループ] エンカウンター・グループ（下田節夫）

[フォーカシング] ロジャーズからフォーカシングへ—セラピーをより効果的にするために（近田輝行）

[プリセラピー] プリセラピー—パーソン中心療法の第1条件（心理的接触）をめぐる（岡村達也・保坂 亨）

[Part・3] 比較と対照

[支持療法] 心理療法の基底をなすもの—支持的心理療法の場合（滝川

一廣)

[精神分析] クライアント中心療法と精神分析—「ロジャーズとコフォート」
試論 (岡村達也)

[ナラティヴ] ナラティヴ・プラクティスとPCA—マイケル・ホワイトと
カール・ロジャーズの比較と対照 (無藤清子)

[マインドフルネス] クライアント中心療法とマインドフルネス (越川房子)

[神経科学] 神経科学から見たクライアント中心療法 (岡村達也)

[Part・4] 動向

日本におけるクライアント中心療法—2000年以降の文献史を中心に (坂
中正義)

クライアント中心療法の国際的動向 (日笠摩子)

カール・ロジャーズ—その普遍性と孤独 (村瀬嘉代子)

[クライアント中心療法／雑感]

コトバ・イメージ・実体験 (神田橋條治)

人間への限りない信頼と臨機応変の態度や生き方 (田畑 治)

めったに実現されない“理想”—精神科医の立場から (成田善弘)

ロジャーズと日本 (都留春夫)

ロジャーズ・ストロウ・コフォート—精神分析の立場から (丸田俊彦)

クライアント中心療法から出立して (氏原 寛)

深い含蓄を含んだ方向性—分析心理学の立場から (山中康裕)

ロジャーズとの接触から学んだこと (畠瀬 稔)

ロジャーズの魅力—21世紀の心理療法・人間科学の方向性について (村
山正治)

あとがき (村瀬嘉代子)

3. 村山正治監修 本山智敬・坂中正義・三國牧子編 2015 ロジャーズの中核三 条件—一致—カウンセリングの本質を考える1— 創元社

基礎編：一致をめぐる (本山智敬)

発展・実践編

治療者がみずからの内的体験をそのままに体験し保持することの意味 非
行臨床の経験から (羽間京子)

クライアント中心療法における一致の臨床的検討 (大石英史)

ファシリテーターの一致について (中田行重)

フォーカシング指向の観点から一致を考える セラピストの真実性はどの
ようにクライアントの変化に貢献するのか (日笠摩子)

一致からみた共感的理解—レゾナンスモデルをささえるセラピストの《一
致》— (田村隆一)

特別編

海外からの寄稿：表現すること、一致、そして中核条件 (キャンベル・パー

トン 本山智敬・三國牧子監訳高下恵子訳)

他学派からみた中核三条件：なぜ不可能なのか？からの出発—関係という視点（成田善弘）

コラム

日常の現場での三条件を体感して—遊戯療法での体験—（安部順子）

「現場」で聞く一致（野口 真）

看護と一致（広瀬寛子）

読書、物語作り、そして中核条件—私の個人的見解—（ルース・ジョーンズ 本山智敬訳）

聴いて学ぶ 中核3条件—クライアントの力とセラピストの専門性—（村山正治）

日本におけるPCAの発展とこれからの挑戦—あとがきにかえて—（村山正治）

4. 村山正治 2015 村山正治先生にきく（日笠摩子構成）伊藤直文編「心理臨床講義」金剛出版, 135-157.

5. 野島一彦監修三國牧子・本山智敬・坂中正義編 2015 ロジャーズの中核三条件 共感的理解—カウンセリングの本質を考える3— 創元社

基礎編：共感的理解をとおして（三國牧子）

発展・実践編

プロセスとしての共感的理解—インタラクティブ・フォーカシングで身につける—（近田輝行）

見立てをたてる行為と共感的理解（高橋紀子）

feelingをベースとする共感的理解（永野浩二）

共感、その個別性（森川友子）

「共感」について緩やかにとらえてみる（下田節夫）

特別編

海外からの寄稿：愛情：三条件との関係（スザン・キーズ 三國牧子・中鉢路子監訳梶原律子訳）

他学派からみた中核3条件：いまこそ問われる態度条件（山崎信幸）

コラム

保育園という現場からの考察（本田幸太郎）

企業研修講師としての“中核三条件”への関わり方（寺田正美）

自分になるということ（小野京子）

聴いて学ぶ 中核三条件—これからの心理臨床に必要な三条件—グループ体験も視野に—（野島一彦）

永遠のグランド・キーワード—あとがきにかえて—（野島一彦）

B. 研究論文

1. 有村達之 2015 認知行動療法とセラピー関係 人間性心理学研究, 32(2), 133-138.
2. 傳田容示子 2015 願わくば、PCAで セルフ《自立》カウンセリング研究所所報「白樺」, 72, 8-9.
3. 畠瀬 稔 2015 再録:『人間性心理学研究』創刊のことば 人間性心理学研究, 33(1), 5.
4. 畠瀬直子 2015 ライフワークの原点は軍国少年体験 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 9-11.
5. 東口千津子 2015 畠瀬 稔先生への感謝 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 48-49.
6. 法眼裕子 2015 畠瀬 稔先生の思い出 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 57.
7. 兵頭孝子 2015 カウンセリングを学んで カウンセリング, 47(1), 12-21.
8. 兵頭孝子 2015 白樺の思い出 セルフ《自立》カウンセリング研究所所報「白樺」, 72, 14-15.
9. 池田豊應 2015 人間学的心理学の立場から 人間性心理学研究, 32(2), 117-124.
10. 石井要子 2015 理事長挨拶 カウンセリング, 47(1), 2-3.
11. 石井要子 2015 カウンセラーの基本態度3条件と専門性 カウンセリング, 47(1), 4-11.
12. 伊藤義美 2015 畠瀬 稔先生のご逝去を悼む 日本人間性心理学会ニューズレター, 83, 5.
13. 伊藤義美 2015 追悼にあたって: 畠瀬稔先生のご逝去を悼む—略歴と主要業績— 人間性心理学研究, 33(1), 1-4.
14. 伊藤義美 2015 ソフトなトップウォーカーの畠瀬 稔先生のご逝去を悼む 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 43-44.
15. 岩村 聡 2015 編集後記(その1) 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 191-194.
16. 川上範夫 2015 ロジャーズの三条件をめぐる—精神分析、対象関係論、ウィニコットの観点からの検討— 人間性心理学研究, 32(2), 125-132.
17. 松本 剛 2015 関西人間関係研究センターと畠瀬 稔先生 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 36-39.
18. 森岡正芳 2015 ロジャーズの中核三条件について—ナラティブアプローチから— 人間性心理学研究, 32(2), 133-138.
19. 森田純子 2015 編集後記(その2) 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 195.
20. 本山智敬 2015 編集後記(その3) 人間関係研究会「ENCOUNTER 出

- 会いの広場」, 26, 196.
21. 村田 進 2015 畠瀬 稔先生の道程 人間関係研究会「ENCOUNTER 会
いの広場」, 26, 18-30.
 22. 村山正治 2015 畠瀬稔先生と日本日本人間性心理学会の創設と貢献 人間
性心理学研究, 33(1), 6-8.
 23. 村山正治 2015 PCE 2014 ブエノスアイレス学会特集: Developing
Encounter Group and Person-Centered Community in the Japanese
Context: Messages from a quiet Japanese revolution. 東亜臨床心理学
研究, 14, 3 10.
 24. 村山正治 2015 私を「ひよこ」から「若鶏」へと育てていただいた畠瀬 稔
先輩に感謝 人間関係研究会「ENCOUNTER 会いの広場」, 26, 15-17.
 25. 永原伸彦 2015 畠瀬 稔さんの「最後の研究発表」 人間関係研究会
「ENCOUNTER 会いの広場」, 26, 45.
 26. 中田行重・新里郁那 2015 第33回大会自主企画におけるライブカウンセリ
ングの体験について 日本人間性心理学会ニュースレター, 83, 2-4.
 27. 人間関係研究会編 2015 特集: 畠瀬 稔先生を偲んで 人間関係研究会
「ENCOUNTER 会いの広場」, 26, 15-57.
私を「ひよこ」から「若鶏」へと育てていただいた畠瀬 稔先輩に感謝 (村
山正治)
畠瀬 稔先生の道程 (村田 進)
畠瀬 稔先生の「人間中心の教育」(水野行範)
関西人間関係研究センターと畠瀬 稔先生 (松本 剛)
畠瀬 稔先生のエンカウンター・グループ研究をめぐって (野島一彦)
ソフトなトップウォーカーの畠瀬 稔先生のご逝去を悼む (伊藤義美)
畠瀬 稔さんの「最後の研究発表」(永原伸彦)
畠瀬 稔先生の思い出 (高松 里)
畠瀬 稔先生への感謝 (東口千津子)
畠瀬 稔先生から学んだこと (大島利伸)
畠瀬 稔先生の思い出 (法眼裕子)
 28. 日本人間性心理学会編 2015 特集: さまざまな立場からみたロジャーズの
“三条件” 人間性心理学研究, 32(2), 117-145.
人間学的心理学の立場から (池田豊應)
ロジャーズの三条件をめぐって—精神分析、対象関係論、ウィニコットの
観点からの検討— (川上範夫)
認知行動療法とセラピー関係 (有村達之)
ロジャーズの中核三条件について—ナラティブアプローチから— (森岡正
芳)
 29. 日本人間性心理学会編 2015 追悼: 畠瀬稔先生を偲んで 人間性心理学研

究, 33(1), 1-16.

追悼にあたって：畠瀬稔先生のご逝去を悼む—略歴と主要業績—（伊藤義美）

再録：『人間性心理学研究』創刊のことば（畠瀬 稔）

畠瀬稔先生と日本日本人間性心理学会の創設と貢献（村山正治）

畠瀬稔先生のエンカウンター・グループ研究をめぐって（野島一彦）

畠瀬稔先生と学校教育（松本 剛）

30. 小河 豊 2015 曾根つね子さんの小グループに参加して カウンセリング, 47(1), 28-29.
31. 大島利伸 2015 畠瀬 稔先生から学んだこと 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの 広場」, 26, 50-56.
32. 斧原 藍・白崎愛理・中西達也・中田行重 2015 初学者はパーソン・センタード・セラピーをどう見ているか—教育・訓練への示唆を求めて— 関西大学臨床心理専門職大学院紀要, 5, 91-99.
33. 大築明生 2015 大須賀発蔵さんから学んだこと～まなざしとコトバ～ 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 109-112.
34. 坂部まり子 2015 カール・ロジャーズに学んで・クライアント体験から学んで—私のカウンセリング— カウンセリング, 47(1), 22-24.
35. 坂中正義 2015 日本におけるパーソンセンタード・アプローチの発展—文献史を中心に— 南山大学紀要「アカデミア」人文・自然科学編, 9, 167-176.
36. 坂中正義 2015 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト（2014） 南山大学人間関係研究センター「人間関係研究」, 14, 241-274.
37. 佐藤真美子 2015 鳥居泰子さんのグループの司会をして カウンセリング, 47(1), 32.
38. 曾根つね子 2015 カール・ロジャーズに学んで—私のカウンセリング— カウンセリング, 47(1), 26-28.
39. 巢守 光 2015 発表者を囲んでの小グループでの話し合い カウンセリング, 47(1), 24-25.
40. 高松 里 2015 畠瀬 稔先生の思い出 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 46-47.
41. 田中秀男 2015 「一致」という用語にまつわる問題点とジェンドリンによる解決案 人間性心理学研究, 33(1), 29-38.
42. 鳥居泰子 2015 カール・ロジャーズに学んで—私自身のカウンセリング— カウンセリング, 47(1), 29-32.
43. 全日本カウンセリング協議会 2015 特集：第21回二級カウンセラー研修会 カウンセリング, 47(1), 1-50.

第21回カウンセラー二級研修会

理事長挨拶 (石井要子)

【小講義】カウンセラーの基本態度3条件と専門性 (石井要子)

《一級カウンセラー資格取得者によるミニ講演》

 カウンセリングを学んで (兵頭孝子)

《二級カウンセラー資格取得者による体験発表》

 カール・ロジャーズに学んで・クライアント体験から学んで (坂部まり子)

 【発表者を囲んでの小グループでの話し合い】 (巢守 光)

 カール・ロジャーズに学んで (曾根つね子)

 【曾根つね子さんの小グループに参加して】 (小河 豊)

 カール・ロジャーズに学んで (鳥居泰子)

 【鳥居泰子さんのグループの司会をして】 (佐藤真美子)

 講演：あなたの身近な人が心の病に罹ったら (夏莉郁子)

44. 全日本カウンセリング協議会 2015 第21回二級カウンセラー研修会 カウンセリング, 47(1), 1.

C. 学会発表

1. Cooper, M 2015 What are the Ingredients of Effective Psychotherapy?: A Practitioner-Friendly Review of the Evidence. 日本心理学会第79回大会プログラム, 24.
2. 泉野淳子 2015 「必要十分条件」論文 (C.R.Rogers, 1957) の再々検討 (その6) 日本心理学会第79回大会プログラム, 67.
3. 河野学美・石川須美子・小野貴美子 2015 思春期における楽観性と自己不一致感・精神的健康度の関連 日本心理臨床学会第34回秋季大会発表論文集, 649.
4. 日本心理学会 (第79回大会) 2015 大会準備委員会企画シンポジウム：わが国におけるパーソンセンタード及び体験的アプローチの発展と課題 日本心理学会第79回大会プログラム, 31.
 企画代表者・司会者 (伊藤義美)
 話題提供者 (伊藤義美・岡村達也・中田行重・岩壁 茂)
 指定討論者 (村山正治)
5. 日本心理臨床学会 (第34回大会) 2015 自主シンポジウム：PCA (Person-Centered-Approach) の広がりや深まりを考える—UPR (Unconditional Positive Regard) をめぐって— 日本心理臨床学会第34回秋季大会発表論文集, 713.
 企画者 (飯長喜一郎)
 司会者 (飯長喜一郎)
 話題提供者 (坂中正義・中田行重・園田雅代)
 指定討論者 (岡野憲一郎)
6. 岡部みゆき・平尾直靖・熊野宏昭 2015 カウンセリング時における共感的

理解の客観的評価—化粧品応対場面でのクライアントに与える心理・生理反応— 日本心理学会第79回大会プログラム, 89.

7. 住沢佳子 2015 人型シールPSSによる自己理解の促進—来談者中心カウンセリングの立場から— 日本カウンセリング学会第48回大会プログラム, 42.

D. 翻訳

1. 有山英子 2015 プラウティの体験4 : Prouty, G., Van Werde, D., & Portner, M. (2002) Pre-Thetapy: Teaching Contact-Impaired Clients. Ross-on-Wye, PCC Books. セルフ《自立》カウンセリング研究所所報「白樺」, 72, 2-6.

E. 海外文献紹介

1. 今林優希・岡田和典・岡田朋美・川崎智絵・中田行重 2015 指示的な治療環境においてクライアント・センタード・セラピストが非指示的であること～Sommerbeckの論文(2012)の要約と考察～ 関西大学心理臨床センター紀要, 6, 97-105.
2. 中田行重・今林優希・岡田和典・川崎智絵 2015 非指示性に関するCainとGrantの論争—本当のPerson (Client) -Centeredはどちらなのか?— 関西大学心理臨床センター紀要, 6, 79-88.
3. 中田行重・岩井佳那・角 隆司・中村 絢・日野唯香 2015 Gendlinの考えるクライアント中心療法および体験的療法—1974年の論文の紹介— 関西大学心理臨床センター紀要, 6, 69-78.
4. 中田行重・小野真由子・構 美穂・中野紗樹・並木崇浩・本田孝彰・松本理沙 2015 Freire, E.による無条件の肯定的配慮論～古典的クライアント中心療法の主要原理～ 関西大学心理臨床センター紀要, 6, 89-96.
5. 中田行重・佐藤春奈・白崎愛里 須藤亜弥子・中西達也 2015 体験的な立場から見た無条件の肯定的配慮—Lietaer (1984) の論文の紹介— 関西大学心理臨床センター紀要, 6, 59-67.
6. 中田行重・梅井 茜・斧原 藍・齋藤恵子・富宅左恵子 2015 PCTにおけるrenectionの体験喚起的な機能—Rice (1974) "The Evocative Function of The Therapist"の紹介— 関西大学心理臨床センター紀要, 6, 49-58.

F. 書評

〔該当文献なし〕

付：同リスト（～2014）「第I部：来談者中心療法」の追録

A. 書籍

1. 霜山徳爾 2001 ロージャズと人間学派 「霜山徳爾著作集4 心理療法と精

B. 研究論文

1. 藤井陽子 2014 般若心経とカウンセリングに参加して 日本グロースセンター「グロース」, 146.
2. 石倉 篤・田中雄大・堀川優依・山本幸代・永野浩二 2014 傾聴トレーニングの実践報告 ゆるやかな構造の中から生まれた自主的な学び 追手門学院大学心のクリニック紀要, 11, 42-56.
3. 兼廣久美子 2014 河合さん、栗田さんを囲んで カウンセリング, 46(1), 25-27.
4. 笠原俊子 2014 カウンセリングを勉強して今思う事 日本グロースセンター「グロース」, 146.
5. 河合功子 2014 カウンセリングを学んで カウンセリング, 46(1), 14-21.
6. 小林孝雄 2012 面接における「1つのありよう」を記述する試み—佐治守夫『Tさんとの面接』の検討— 文教大学人間科学部「人間科学研究」, 33, 77-87.
7. 小河 豊 2014 開会にあたってのお話 カウンセリング, 46(1), 3-4.
8. 栗田潤子 2014 カール・ロジャーズに学んで—私のカウンセリング— カウンセリング, 46(1), 22-25.
9. 永原弘子 2014 カール・ロジャーズに学んで—今、たどりついたところ— カウンセリング, 46(1), 27-30.
10. 中村香理 2014 セラピストの純粋性に関する質的研究—対人プロセス想起法を用いた—一致性と透明性の検討— カウンセリング研究, 47(2), 49-57.
11. 中田行重 2014 わが国におけるパーソン・センタード・セラピーの課題 心理臨床学研究, 32(5), 567-576.
12. 中田行重・井上菜々・斧原藍他 2014 一般市民のための共感訓練のワークショップ 関西大学臨床心理専門職大学院紀要, 4, 1-10.
13. 岡村達也 2014 第20回二級カウンセラー研修会 カウンセリング, 46(1), 1.
14. 岡村達也 2014 理事長挨拶(2日目) カウンセリング, 46(1), 2-3.
15. 田中れい子 2014 永原弘子さんのグループに参加して カウンセリング, 46(1), 30-32.
16. 吉田 務 2014 秩父へ行って発蔵先生に会いたい! 日本グロースセンター「グロース」, 146.
17. 全日本カウンセリング協議会 2014 特集：第20回二級カウンセラー研修会 カウンセリング, 46(1), 1-50.
第20回カウンセラー二級研修会
理事長挨拶(2日目)(岡村達也)
開会にあたってのお話(小河 豊)

【小講義】 幾度もロジャーズの名を（岡村達也）
《一級カウンセラー資格取得者によるミニ講演》
 カウンセリングを学んで（河合功子）
《二級カウンセラー資格取得者による体験発表》
 カール・ロジャーズに学んで（栗田潤子）
 【河合さん、栗田さんを囲んで】（兼廣久美子）
 カール・ロジャーズに学んで（永原弘子）
 【永原弘子さんのグループに参加して】（田中れい子）
講演：エンカウンター・グループのファシリテーション（野島一彦）

C. 学会発表

〔該当文献なし〕

D. 翻訳

〔該当文献なし〕

E. 海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F. 書評

〔該当文献なし〕

第Ⅱ部：ベーシック・エンカウンター・グループ

「第Ⅱ部：ベーシック・エンカウンター・グループ」には関連文献のうち、ベーシック・エンカウンター・グループ、パーソン・センタード・アプローチなどの来談者中心のオリエンテーションにもとづくグループ・アプローチ、「ファシリテーター」「グループ・プロセス」などの基礎概念、歴史、人物等が論じられているものを収録した²。

2015年の概要は次のとおりである。「A. 書籍」は2本で、そのうち1つが単行本であった。「B. 研究論文」は29本で、そのうち1つが特集であった。「C. 学会発表」は1本で、シンポジウムであった。「D. 翻訳」はなかった。「E. 海外文献紹介」はなかった。「F. 書評」は2本であった。

2015年における「ベーシック・エンカウンター・グループ」の特徴は、安部恒久氏のグループアプローチ論集（A-1）が刊行されたことと、人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」が発刊されたことであろう。

A-1は、安部氏のこれまでのグループ・アプローチに関する論文中心にまと

² なお、体験過程療法に特化したグループ・カウンセリングは、第Ⅲ部へ収録されている。

めた論集である。スケープゴートに注目しつつも、グループに関わる多面的なテーマを取り扱っており、大いに参考になる。

人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」は人間関係研究会の研究雑誌として2003年まで定期刊行され、その後、休刊となった。今回、畠瀬 稔氏の追悼という意味も込め、久々の発刊となった。エンカウンター・グループに関する論文に限らず、様々な論文が掲載されているため（本文献リストにも全ての部門に収録されているため、コードナンバーを全て上げることはしない）、読み応えがある。

なお、2015年は「心理臨床学研究」に1本（F-1）、「人間性心理学研究」に1本（F-2）、関連文献が掲載されている。

A. 書籍

1. 安部恒久 2015 グループアプローチ論集 斯文堂（非売品）
まえがき
第1章 私の「グループ体験」研究法
第2章 スケープゴート構造とグループプロセスへの着目
第3章 スケープゴートから自己実現過程へ
第4章 スケープゴートのファシリテーション
第5章 スクールカウンセラーとグループアプローチ
第6章 教育支援におけるグループアプローチの活用
第7章 個人療法の中核3条件とグループアプローチ
第8章 “自分が自分になる” リスク：メンバー体験の位置づけ
終わりに
2. 村久保雅孝 2015 エンカウンター・グループ体験を物語る一日常と非日常をつなぐ試み― 森岡正芳編「臨床ナラティブアプローチ」ミネルヴァ書房、第7章。

B. 研究論文

1. 相原 誠 2015 私とエンカウンター・グループ～メンバーの安全感を大切にしながら～ 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 144-145.
2. 広瀬寛子 2015 私にとっての人間関係研究会 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 128.
3. 石田妙美 2015 養護教諭養成におけるエンカウンター・グループの実践 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 101-105.
4. 岩村 聡・森田純子・本山智敬 2015 仲間中心のエンカウンター・グループにおけるファシリテータータイプな言動や態度や集団運営 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 149-168.

5. 金子周平 2015 ラージ・グループ 大きなグループへの可能性 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 137-141.
6. 小林 誠 2015 ベースキャンプの定点観測—広島EGと私— 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 173-174.
7. 増田 實 2015 エンカウンター・グループでの「課題・関心別セッション」の意義などを探る～その1事例の提示、そこからの探索～ 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 85-94.
8. 松井九重 2015 2015年2月22日 白樺によせて セルフ《自立》カウンセリング研究所所報「白樺」, 72, 7.
9. 松本 剛 2015 ベーシック・エンカウンター・グループにおけるファシリテーターの「自己一致」ファシリテーター研修グループのふりかえりをもとに 南山大学人間関係研究センター「人間関係研究」, 14, 37-48.
10. 森田純子 2015 エンカウンターグループに参加するようになって 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 176-177.
11. 本山智敬 2015 高校生と共に作ったエンカウンター・グループ 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 95-100.
12. 本山智敬 2015 特集にあたって 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 135-136.
13. 村久保雅孝 2015 私が思い描くエンカウンター・グループの実践と研究のこれから 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 67-70.
14. 南山大学人間関係研究センター編 2015 日本人間性心理学会第33回大会「グループの可能性と広がり」自主企画「グループ臨床体験を語り合う集い」南山大学人間関係研究センター「人間関係研究」, 14, 1-36.
15. 人間関係研究会編 2015 特集：エンカウンター・グループの新たな可能性 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 135-145.
 特集にあたって (本山智敬)
 ラージ・グループ 大きなグループへの可能性 (金子周平)
 方法としてのエンカウンターグループ—自分らしくあるために—(白井祐浩)
 私とエンカウンター・グループ～メンバーの安全感を大切にしながら～(相原 誠)
16. 野島一彦 2015 エンカウンター・グループのオーガナイザーの役割 跡見学園女子大学附属心理教育相談所紀要, 11, 99-104.
17. 野島一彦 2015 畠瀬 稔先生のエンカウンター・グループ研究をめぐって 人間性心理学研究, 33(1), 9-11.
18. 野島一彦 2015 畠瀬 稔先生のエンカウンター・グループ研究をめぐって 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 40-42.
19. 野島一彦 2015 岩村・森田・本山論文へのコメント 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 169-170.

20. 野島一彦・下田節夫・高良 聖・高橋紀子 2015 グループをめぐる対話 跡見学園女子大学文学部臨床心理学科紀要, 3, 93-103.
21. 大島利伸 2015 グループの可能性と広がりに関する私論 南山大学人間関係研究センター「人間関係研究」, 14, 49-65.
22. 小柳春生 2015 「ゆっくり生きる」ことを援助するエンカウンター・グループ—現代におけるE・Gの社会的意義・再考— 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 73-80.
23. 尾崎かほる 2015 エンカウンター・グループと私 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 61-66.
24. 白井祐浩 2015 方法としてのエンカウンターグループ—自分らしくあるために— 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 142-143.
25. 杉浦崇仁・古野 薫・近藤崇史・楠 美枝・上岡由香・吉持慕香・村山正治 2015 「PCAグループ」及び「PCAGIP法」に関する文献リスト (2014) 東亜臨床心理学研究, 14, 49-54.
26. 鈴木聖幸 2015 ヒューマン・ムーブメントの流れの中で 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 83-84.
27. 高橋紀子 2015 エンカウンター・グループとエンカウンター・グループ的なものに関する一考察 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 71-72.
28. 都能美智代 2015 沖縄スローエンカウンター・グループからの気づき 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 81-82.
29. 山西早苗 2015 私にとってのエンカウンターグループ 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 175.

C. 学会発表

1. 日本心理臨床学会 (第34回大会) 2015 自主シンポジウム:エンカウンター・グループのオーガナイザーの役割 日本心理臨床学会第34回秋季大会発表論文集, 721.
企画者 (高橋紀子)
司会者 (岡村達也)
話題提供者 (野島一彦・下田節夫・高橋紀子)
指定討論者 (楠本和彦)

D. 翻訳

[該当文献なし]

E. 海外文献紹介

[該当文献なし]

F. 書評

1. 太田裕一 2015 「村山正治編著 2014『自分らしさ』を認めるPCAグループ入門—新しいエンカウンターグループ法— 創元社」心理臨床学研究, 33(3), 333-334.
2. 山田俊介 2015 「村山正治編著 2014『自分らしさ』を認めるPCAグループ入門—新しいエンカウンターグループ法— 創元社」人間性心理学研究, 33(1), 79-80.

付：同リスト（～2014）

「第Ⅱ部：ベーシック・エンカウンター・グループ」の追録

A. 書籍

〔該当文献なし〕

B. 研究論文

1. 木村太一・相原 誠・村山正治 2013 大学1年生を対象としたPCAグループ実施の試み 入学初期の不安緩和と仲間意識の育成を目的として— 福岡国際大学紀要, 29, 55-60.
2. 本山智敬 2010 1年次演習科目におけるグループワーク導入の試み—PCAグループの視点から— 福岡大学研究部論集A, 10(1), 25-34.
3. 大島浩子 2014 第二土曜日EGに参加して 日本グロースセンター「グロース」, 146.
4. 押江 隆・井土 優・宇佐川志帆・熊谷佐紀・戸谷紀子・日高美咲・樋野友希・平田麻衣・藤田理恵・松田咲子・松田典子・三浦啓子 2013 大学院の講義におけるエンカウンター・グループのファシリテーター養成の試み」山口大学大学院教育学研究科附属臨床心理センター紀要, 4, 69-82.
5. 下田節夫 1988 ファシリテーターの専門性と人間性について—エンカウンター・グループにおける構造を考える— 第21回学生相談研究会山口シンポジウム報告書, 72-75.
6. 杉浦崇仁 2011 テキストマイニングを用いた複数PCAグループにおけるセッションの意義について 東亜大学大学院総合学術研究科臨床心理学専攻修士論文

C. 学会発表

〔該当文献なし〕

D. 翻訳

〔該当文献なし〕

E. 海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F. 書評

〔該当文献なし〕

第Ⅲ部：体験過程療法・フォーカシング

「第Ⅲ部：体験過程療法・フォーカシング」には関連文献のうち、体験過程療法やフォーカシング、フォーカシング指向心理療法、「体験過程」「フェルトセンス」「シフト」などの基礎概念、歴史、人物等が論じられているものを収録した。

2015年の概要は次のとおりである。「A. 書籍」は1本で、単行本であった。「B. 研究論文」は55本であった。「C. 学会発表」は4本で、そのうち2つがシンポジウムであった。「D. 翻訳」は2本であった。「E. 海外文献紹介」はなかった。「F. 書評」は4本であった。

2015年における「体験過程療法・フォーカシング」の特徴は、ワーク集であるA-1が刊行されたことであろう。

A-1は、一般にもわかりやすいフォーカシングのワーク集である。編者を中心に創意工夫してわかりやすく安全なワークを開発してきた1つの結晶といえる。フォーカシングを「健康志向の心理学」と表現しているあたり、これまでの関連書籍にはない、可能性に満ちた方向性を示している。

関連して、C-2も日常におけるフォーカシングを取り扱っており、一般や日常へフォーカシングが「なじむ」ことが2015年の1つのテーマになっているようである。

なお、2014年は「心理臨床学研究」に2本（B-5, B-14）、「人間性心理学研究」に2本（B-13, B-48）、関連文献が掲載されている。「体験過程療法・フォーカシング」の文献は、日本フォーカシング協会ニューズレター「The Focuser's Focus」にコンスタントに発表されている。

A. 書籍

1. 森川友子編 2015 フォーカシング健康法 ―こころとからだが好き創作ワーク集― 誠信書房
 - 第1章 フォーカシングって？
 - 第2章 自分で行うフォーカシング
 - 第3章 体の不調とフォーカシング
 - 第4章 誰かとフォーカシングをする
 - 第5章 フォーカシングを創ろう
 - 第6章 フォーカシング的な生き方

B. 研究論文

1. 伊達山裕子 2015 「こころの天気」発表者としての感想 The Focuser's Focus, 18(3), 13.
2. 長谷川 晃 2015 超びっとフォーカシング(2) The Focuser's Focus, 18(2), 22.
3. 石倉 篤 2015 Tグループにおける他者との関わりを通した在り方の変容の過程(2) 体験過程が進展した参加者の語りのKJ法による検討 南山大学人間関係研究センター「人間関係研究」, 14, 183-204.
4. 実行委員会編 2015 フォーカサーの集い2014 in 名古屋・感想集 The Focuser's Focus, 17(4), 3-4.
5. 春日菜穂美 2015 アート表現を用いた震災トラウマ・カウンセリングーナラティブ技法としてのアート・フォーカシングの意義— 心理臨床学研究, 33(4), 390-400.
6. 片山睦枝・酒井久実代・小坂淑子・笹田晃子・KT・大沢直美・長谷川 晃・阿部セツ子・大迫久美恵・白土准子・小池順子 2015 京都で私たちはつぶやいた…『2016つどい～福島に集う～』に向けて… The Focuser's Focus, 18(3), 11-12.
7. 勝崎一也 2015「臨床現場のフォーカシングー変化の本質—」輪読会に参加して The Focus-er's Focus, 18(3), 19-21.
8. 川地玲子 2015 パトリシア・オミディアン博士の学びから The Focuser's Focus, 18(3), 17-18.
9. 川崎佐加恵 2015 感想—フォーカサーの集いに参加して：「3.11とフォーカシング」 The Focuser's Focus, 18(3), 7.
10. 吉良安之 2015 セラピスト・フォーカシングの紹介とその実践の拡がり The Focuser's Focus, 17(4), 10-11.
11. 小池順子 2015 「3.11とフォーカシング」と私。集いを福島県いわき市で The Focuser's Focus, 18(3), 8.
12. 小坂淑子 2015 フォーカシングのいろいろ Working with KOL-BE (コルビーと共に) The Focuser's Focus, 18(1), 17-18.
13. 久羽 康 2015 象徴化のプロセスとしての人間主体—Gendlinの思想を主体論として理解する— 人間性心理学研究, 33(1), 39-49.
14. 黒崎和泉 2015 フォーカシング的態度とストレス反応との関連について 心理臨床学研究, 33(1), 81-86.
15. 前田満寿美 2015「インタラクティブ・フォーカシング継続ワークショップ」について The Focuser's Focus, 17(4), 12.
16. 前田満寿美 2015 ベルギーでのインタラクティブ・フォーカシング・ワークショップ The Focuser's Focus, 18(2), 21-22.
17. 三木健郎 2015 フォーカシングと複雑トラウマワークショップでのフォーカ

- サー体験 The Focuser's Focus, 18(2), 14.
18. 三宅麻希 2015 フォーカシングと複雑トラウマワークショップ (FOTCT) in 大阪2015 を終えて The Focuser's Focus, 18(2), 10-13.
 19. 宮村なおみ 2015 感想4 The Focuser's Focus, 18(3), 17.
 20. 宮下武二郎 2015 出店に参加できなかった者の声：「2011.3.11後の東北地方を訪ねて」 The Focuser's Focus, 18(3), 9-10.
 21. 宮田周平 2015 子どもとフォーカシング「こころの天気」に参加して The Focuser's Focus, 18(3), 13.
 22. 村上優子 2015 「第11回JCFA 子どもとフォーカシングワークショップ in 京都」を終えて The Focuser's Focus, 18(2), 7-8.
 23. 村山・古澤・長嶋 2015 2015 集いと出店 JCFA 『こころの天気』実践報告と『一分半(ショート) こころの天気』の提案 The Focuser's Focus, 18(3), 12-13.
 24. 村山正治・田村隆一・池見 陽・井上澄子・上村英生 2015 メアリー・ヘンドリックス・ジェンドリン追悼 The Focuser's Focus, 18(1), 2-4.
 25. 永野浩二 2015 可能性につながること～ショーンとアレクシスのワークショップに参加して～ The Focuser's Focus, 18(2), 15-16.
 26. 長嶋宏美 2015 子どもフォーカシングと私 The Focuser's Focus, 17(4), 16.
 27. 中村匡男 2015 感想3 The Focuser's Focus, 18(3), 16-17.
 28. 野田長生 2015 フォーカシングにおいて盲点となりがちな自我意識の変化過程 The Focuser's Focus, 18(2), 17-20.
 29. 大迫久美恵 2015 「3.11とフォーカシング 4」の出店を終えて The Focuser's Focus, 18(1), 15-16.
 30. 大澤美枝子 2015 ビビ・サイモンへ The Focuser's Focus, 18(3), 22-24.
 31. 大田民雄 2015 フォーカシングと孤独 The Focuser's Focus, 17(4), 15.
 32. 李明(大澤美枝子協力) 2015 マインドフルネスの四つの側面からフォーカシングの気づきの特徴を見る The Focuser's Focus, 18(1), 21-23.
 33. 笹田晃子 2015 “綿菓子シート”で気軽にTAE (Thinking at the Edge:エッジで考える) The Focuser's Focus, 18(2), 23.
 34. 笹田晃子・小池順子・大迫久美恵 2015 「3.11とフォーカシング 5」の報告 The Focuser's Focus, 18(3), 8-9.
 35. 芝田淳子 2015 第11回JCFA 子どもとフォーカシングワークショップ (in) 京都に参加して The Focuser's Focus, 18(2), 9-10.
 36. 新川幹郎 2015 インタラクティブの「力」 The Focuser's Focus, 17(4), 14.
 37. 末廣純子 2015 禅とインタラクティブ・フォーカシング The Focuser's Focus, 17(4), 12-13.
 38. 鈴木秀子 2015 感想1 The Focuser's Focus, 18(3), 15-16.

39. 高橋隼人 2015 キャリアとフォーカシング～「やりたいこと」と丁寧につき合うひととき～ The Focuser's Focus, 17(4), 11.
40. 高橋弘紀 2015 積算線計量と福島と物差し (と3.11とフォーカシング) The Focuser's Focus, 18(2), 30-21.
41. 高須賀忠雄 2015 「年に一度のインタラクティブ・フォーカシング」WS参加者の感想 The Focuser's Focus, 18(3), 15.
42. 玉澤秀寿 2015 2014 継続ワークショップ感想 The Focuser's Focus, 17(4), 13-14.
43. 筒井優介 2015 フォーカシングとゲシュタルトのコラボレーションワークショップ～「からだ」を大事にした2日間～ The Focuser's Focus, 18(1), 12-15.
44. 筒井優介 2015 フォーカサーの集い 2015 in 京都 体験報告 The Focuser's Focus, 18(3), 6.
45. 筒井優介 2015 26th International Focusing Conference 体験報告 The Focuser's Focus, 18(3), 14.
46. 内田利広・青木 剛・山根英之・河崎俊博・小泉隆平・平野智子・阿部セツ子・山本 美保 2015 フォーカサーの集い2015 in 京都…実行委員からの感想 The Focuser's Focus, 18(3), 3-5.
47. 上村英生 2015 フォーカシングの源流(中)―池見陽さん、札幌ワークショップで語る― The Focuser's Focus, 17(4), 4-9.
48. 上蘭俊和 2015 こころの天気における心理的变化と描画の特徴 人間性心理学研究, 32(2), 147-156.
49. 渡邊真教 2015 感想2 The Focuser's Focus, 18(3), 16.
50. 矢木 薫 2015 フォーカサーの集い 2015 in 京都 に参加して The Focuser's Focus, 18(3), 6-7.
51. 山本裕真 2015 「第11回JCFA 子どもとフォーカシングワークショップ in 京都」に参加して The Focuser's Focus, 18(2), 8-9.
52. 山本美保 2015 「超びっとフォーカシング」に寄せて The Focuser's Focus, 18(1), 20-21.
53. 山根英之 2015 超びっとフォーカシング―自分の実感に触れる― The Focuser's Focus, 18(3), 22.
54. 矢野キエ 2015 子どもとフォーカシング 私の体験 The Focuser's Focus, 18(1), 18-19.
55. 米倉康江 2015 茅山荘でのインタラクティブフォーカシング継続ワークショップ The Focuser's Focus, 17(4), 13.

C. 学会発表

1. 越川陽介 2015 フォーカサーの集いに初参加&初出店して The Focuser's

- Focus, 18(3), 5-6.
2. 日本心理臨床学会（第34回大会）2015 自主シンポジウム：「日常におけるフォーカシングの態度」について考える 日本心理臨床学会第34回秋季大会発表論文集, 678.
企画者（永野浩二・福盛英明・森川友子・平井達也）
司会者（永野浩二・平井達也）
話題提供者（永野浩二・森川友子・青木 剛・上西裕之・平井達也）
指定討論者（池見 陽・福盛英明）
 3. 日本心理臨床学会（第34回大会）2015 自主シンポジウム：「こころの天気」描画法の臨床的活用の可能性（2）—活用の広がりとは分析への足がかり—日本心理臨床学会第34回秋季大会発表論文集, 708.
企画者（土江正司・足立智昭）
司会者（足立智昭）
話題提供者（土井晶子・古御門幸奈・土江正司）
指定討論者（大河原美以）
 4. 酒井久実代・池見 陽 2015 フェルトセンスを象徴化する傾向と精神的健康との関連 日本心理学会第79回大会プログラム, 97.

D. 翻訳

1. エクステイン, J (大澤美枝子協力) 2015 国際交流コーナー The Focuser's Focus, 18(2), 24-25.
2. Foxcroft, R. (久羽 康訳) 2015 シリーズ：世界のフォーカシング（7）英国におけるフォーカシング The Focuser's Focus, 17(4), 18-20.

E. 海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F. 書評

1. 堀尾直美 2015「石井栄子・小山孝子 2014『フォーカシング指向親向け講座—親子のためのホット講座—』コスモス・ライブラリー」The Focuser's Focus, 18(1), 19-20.
2. 石井栄子・小山孝子 2015「石井栄子・小山孝子 2014『フォーカシング指向親向け講座—親子のためのホット講座—』コスモス・ライブラリー」日本人間性心理学会ニュースレター, 83, 6.
3. 望月秋一 2015「Cornell, A.W. (大澤美枝子・木田満里代・久羽 康・日笠摩子訳)『臨床現場のフォーカシング—変化の本質—』金剛出版」The Focuser's Focus, 17(4), 17.
4. 岡田敦史 2015「Cornell, A.W. (大澤美枝子・木田満里代・久羽 康・日笠摩

子訳)『臨床現場のフォーカシングー変化の本質ー』金剛出版)人間性心理学研究, 33(1), 81-84.

付: 同リスト (～2014)「第Ⅲ部: 体験過程療法・フォーカシング」の追録

A. 書籍

〔該当文献なし〕

B. 研究論文

1. 平野智子 2012 対人援助職支援としてのフォーカシングの有益性の検討ー産業保健師を対象としてー 心身医学, 52(12), 1137-1145.
2. 池見 陽 2013 ひまわり、イワシ、そして覚知の拡大～身体化から呼応する共身体化過程へ～ トランスパーソナル心理学/精神医学, 13(1), 14-23.
3. 池見 陽・河田悦子 2006 臨床経験が浅いセラピストとのセラピスト・フォーカシング事例: トレーニング・セラピーの要素を含むセラピスト援助の方法について 神戸女学院大学大学院人間科学研究科心理相談室紀要, 7, 3-13.
4. 石倉 篤 2014 Tグループにおける他者との関わりを通じたプロセスと体験過程の変化 体験過程スケールの視点を用いて 2014年度追手門学院大学大学院心理学研究科心理学専攻修士論文
5. 伊藤研一 2013 フォーカシングになじみがない初心セラピスト同士のセラピスト・フォーカシングーセラピスト・フォーカシング・レシピを用いてー 学習院大学文学部研究年報, 60, 143-157.
6. 伊藤研一・寺脇 梓 2008 臨床心理士養成教育におけるフォーカシングの意味 学習院大学人文科学研究所「人文」, 7, 45-65.
7. 真澄 徹 2012 臨床心理実習におけるセラピスト・フォーカシングの意味 学習院大学人文科学論集, 21, 149-166.
8. 真澄 徹・清水邦光 2011 試行カウンセリングにおけるセラピスト・フォーカシングの意味 学習院大学人文科学論集, 20, 189-209.
9. 富宅左恵子 2013 大学院生同士による継続したセラピスト・フォーカシングセッションの意義 関西大学臨床心理士専門職大学院紀要, 3, 31-39.
10. 牛尾幸世 2009 緩和ケアに携わる看護師に対する心理的援助ーセラピスト・フォーカシングを活用した看護師の感情体験を支える方法の試みー 平成20年度福岡大学大学院人文科学研究科教育・臨床心理専攻修士論文
11. 山中扶佐子 2002 フォーカシングの成功と共感性について 平成14年度文教大学大学院人間科学研究科臨床心理学専攻修士論文

C. 学会発表

〔該当文献なし〕

D. 翻訳

〔該当文献なし〕

E. 海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F. 書評

〔該当文献なし〕

第Ⅳ部：その他

「第Ⅳ部：その他」には関連文献のうち、親子関係・家庭生活、教育・学習（学生中心の教授法や人間中心の教育など）等の来談者中心のオリエンテーションの広がりやその基礎概念、歴史、人物等、また、表現療法などのこれまでの3部には分類されないものを収録した。

2015年の概要は次のとおりである。「A. 書籍」は2本で、そのうち1つが単行本であった。「B. 研究論文」は4本であった。「C. 学会発表」は3本であった。「D. 翻訳」は1本で、単行本であった。「E. 海外文献紹介」はなかった。「F. 書評」は1本であった。

2015年における「その他」の特徴は、心理臨床家の養成について論じたA-2、多元的アプローチについて紹介したD-1が刊行されたことであろう。

A-2は、村山正治氏による大学院生の指導・養成・訓練のスタンスを学生の自己実現モデルとして論じたものである。氏がことある毎に述べてきた考え方やスタンスを学生側の視点と共にまとめた書籍である。タイトルや目次にPCAのキーワードは出てこないものの、教育におけるPCAのスタンスを示した代表的書籍である。

D-1は、ミック・クーパー氏らによる心理療法への多元的アプローチについて紹介した書籍である。第1部にリスト化すべきか迷ったが、発展的展開としてこちらに分類した。

なお、2015年は「人間性心理学研究」に関連文献が1本（B-1）掲載されている。

A. 書籍

1. 村山正治 2015 福岡人間関係研究会・あるパーソン・センタードコミュニティの創設・展開・活動から学んできたこと—21世紀における人間・組織・リーダー・コミュニケーションのあり方に示唆するもの— 伊藤直文編「心理臨床講義」金剛出版, 11-48.
2. 村山正治監修井出智博・吉川麻衣子編 2015 心理臨床の学び方—鉞脈を探す、体験を深める— 創元社

監修者まえがき (村山正治)

編者まえがき (井出智博)

第I部 出会う

第1章 臨床心理学を学ぶ場との出会い (木村太一)

第2章 自分を支える資源—共に学ぶ仲間—の存在— (川崎佐加恵)

第II部 育む

第3章 臨床研究における方法論をめぐって—「共創」という視点— (吉川麻衣子)

第4章 実践の中からいかに新しい技法を作っていくか (緒方 泉)

第III部 深める

第5章 研究と臨床の関係性—臨床に基づいたエビデンスを求めて— (井出智博)

第6章 臨床と研究におけるオリジナリティ—独創性と普遍性のせめぎ合い— (森田 智)

第7章 臨床家はどのようにして統計が嫌いなのか—統計嫌いのあなたへ— (白井祐浩)

第IV部 発信する

第8章 臨床と研究の本質を論文化するプロセス—研究テーマの構築— (小林純子)

第9章 臨床論文を執筆すること・発表することの意味—自分にとってその体験はどんな意味があったのか— (都能美智代)

特別寄稿 大学院生の指導・養成・訓練のための自己実現モデルの展開 (村山正治)

編者あとがき

B. 研究論文

1. 松本 剛 2015 畠瀬稔先生と学校教育 人間性心理学研究, 33(1), 12-16.
2. 水野行範 2015 畠瀬 稔先生の「人間中心の教育」 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 31-35.
3. 村山正治・古野 薫・村上恵子・近藤崇史・新開佳子・楠 美枝・北田朋子・畑中美穂 2015 PCAGIP法の実際 (VII) 東亜大学大学院総合学術研究科「心理臨床研究」, 15, 65-82.
4. 大須賀克己 2015「空・くう」—セラピーの新たな意義— (ニューサイエンスと、ホリスティック視点を通して) 人間関係研究会「ENCOUNTER 出会いの広場」, 26, 113-121.

C. 学会発表

1. 南 雅則・松本 剛 2015 PCAGIP法による事例検討が教師のビリーフと被

- 援助志向性に与える影響 日本カウンセリング学会第48回大会プログラム, 40.
2. 望月洋介・井上 淳・稲土愛奈 2015 若手心理臨床家のグループで行うPCAGIPの効果—量的データの統計学的検定による検討— 日本心理臨床学会第34回秋季大会発表論文集, 403.
 3. 白井祐浩・徳永淑乃 2015「私の臨床」の振り返りによるセラピスト・アイデンティティの再確認—初学者セラピストのセラピスト・センタード・トレーニング事例を通して— 日本心理臨床学会第34回秋季大会発表論文集, 172.

D. 翻訳

1. Cooper, M. & McLeod, J. 2011 Pluralistic Counselling and Psychotherapy. Sage. (末武康弘・清水幹夫監訳 2015 心理臨床への多面的アプローチ—効果的なセラピーの目標・課題・方法— 岩崎学術出版社)

序文

第1章 多面的アプローチへの導入

第2章 多面的アプローチの基盤

第3章 協働的なセラピー関係の構築

第4章 クライアントの目標：セラピーの出発点

第5章 課題：セラピーの実践の焦点化

第6章 方法：変化を促進するための資源

第7章 実証的研究：多面的なカウンセリングとサイコセラピーを發展させる

第8章 スーパービジョン, トレーニング, 継続的専門職能力開発 (CPD), サービスの提供：多面的な観点

第9章 ディスカッション：新しいパラダイムに向けて

文献

付録A あなたのセラピーを最もよいものにするために

付録B セラピーパーソナライゼーションフォーム

付録C 目標フォーム

E. 海外文献紹介

[該当文献なし]

F. 書評

1. 井出智博・吉川麻衣子 2015「村山正治監修 井出智博・吉川麻衣子編 2015『心理臨床の学び方—脈を探る、体験を深める—』創元社」日本人間性心理学会ニュースレター, 84, 7.

付：同リスト（～2014）「第Ⅳ部：その他」の追録

A. 書籍

〔該当文献なし〕

B. 研究論文

〔該当文献なし〕

C. 学会発表

〔該当文献なし〕

D. 翻訳

〔該当文献なし〕

E. 海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F. 書評

〔該当文献なし〕

統計

2015年に発行された文献、及び追録された文献を先述の坂中（2004）に従い分類した。その結果を以前のデータと共にtableに示した。2015年に公刊された関連文献は159篇（「来談者中心療法」56篇、「ベーシック・エンカウンター・グループ」33篇、「体験過程療法・フォーカシング」62篇、「その他」8篇）であった³。

よって、これまでに日本で公刊された関連文献は7535篇（「来談者中心療法」3424篇、「ベーシック・エンカウンター・グループ」1804篇、「体験過程療法・フォーカシング」1983篇、「その他」324篇）となった。

³ 学会発表は合計に含まれていない。

お願い

リストに収録した文献の記述上の誤りを見つけられた方、また、該当する文献を執筆された方、もれている文献を御存知の方は、筆者まで御連絡願えれば幸いです。

連絡先 〒466-8673 愛知県 名古屋市昭和区山里町18
南山大学 人文学部 坂中正義
E-mail:sakanaka@nanzan-u.ac.jp
Fax: 052-832-3110 (ダイヤルイン) 3955

Table 日本におけるパーソルセンターード・アプローチに関する発行文献数 (2016. 2. 4現在)

	50-54	55-59	60-64	65-69	70-74	75-79	80-84	85-89	90-94	95-99	00-04	05-09	2010	2011	2012	2013	2014	2015	合計		
来談者中心療法 (含: 基礎概念)	2	7	13	35	14	15	13	9	20	15	8	14	2	1	0	0	1	4	173		
書籍: 単行本	3	5	9	27	47	43	48	20	111	118	53	35	0	9	30	0	3	1	562		
書籍: 章	0	0	0	1	2	9	19	15	3	11	13	15	2	1	2	1	2	4	100		
論文: 特集	0	5	91	68	67	114	149	229	186	316	347	277	54	46	70	29	41	40	2129		
論文: 一般	1	3	8	5	1	3	4	1	0	10	12	2	1	1	0	0	0	0	55		
翻訳: 単行本	0	0	41	106	3	6	8	7	6	13	59	1	0	2	2	0	0	0	257		
翻訳: 章	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	8	0	0	0	1	1	6		
海外文献紹介	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	19		
書評	0	0	0	1	2	0	2	9	4	6	15	13	57	4	1	7	2	6	129		
参考: シンホ	0	0	0	0	0	0	0	1	1	3	9	9	1	2	2	4	2	2	36		
参考: 一般	0	5	28	19	9	16	2	4	18	21	38	27	3	7	7	8	20	5	237		
合計 (学会発表は除く)	6	20	158	247	138	190	249	288	334	488	505	419	64	60	112	34	56	56	3424		
ベーンク・エンカウンター・グループ (含: グループカウンセリング)	0	1	0	1	0	1	2	1	4	3	2	4	1	2	1	0	1	0	1	25	
書籍: 単行本	0	0	1	1	4	19	16	15	30	29	14	4	0	0	10	0	0	1	144		
書籍: 章	0	0	0	0	0	0	0	0	1	8	1	4	2	0	0	0	0	0	20		
論文: 特集	0	0	3	0	37	121	247	206	283	155	216	142	46	22	17	11	10	28	1544		
論文: 一般	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	3	0	0	0	0	0	0	14		
翻訳: 単行本	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
翻訳: 章	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
海外文献紹介	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
書評	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
参考: シンホ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
参考: 一般	0	0	1	0	0	28	40	44	54	42	29	45	55	10	7	4	10	10	0	379	
合計 (学会発表は除く)	0	1	4	2	46	149	270	226	339	195	247	166	47	27	29	11	12	33	1804		
体験過程療法 フオーカシング (含: 体験過程の基礎概念)	0	0	0	0	0	2	5	4	5	17	37	18	7	0	2	21	1	5	0	124	
書籍: 単行本	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	3	5	21	1	0	0	0	0	32	
書籍: 章	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
論文: 特集	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
論文: 一般	0	0	0	0	1	24	65	98	130	190	397	346	56	83	85	57	35	55	1622		
翻訳: 単行本	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	5	5	8	1	0	0	0	24		
翻訳: 章	0	0	2	5	2	7	8	3	1	1	5	5	5	0	1	3	4	4	2	57	
海外文献紹介	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
書評	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
参考: シンホ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
参考: 一般	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
合計 (学会発表は除く)	0	0	0	2	7	6	37	80	115	158	265	457	409	68	91	113	64	49	62	1982	
その他 (教育・経営など)	0	0	0	4	2	2	0	0	0	1	5	1	5	1	3	0	1	3	0	1	22
書籍: 単行本	0	0	0	2	0	0	2	0	0	5	6	3	1	0	0	11	0	0	1	31	
書籍: 章	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3	
論文: 特集	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
論文: 一般	0	0	4	1	6	13	19	10	25	13	44	37	24	11	5	4	5	4	225		
翻訳: 単行本	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
翻訳: 章	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
海外文献紹介	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
書評	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
参考: シンホ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
参考: 一般	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
合計 (学会発表は除く)	0	0	4	13	10	15	26	12	32	19	65	46	26	13	22	6	7	8	324		
総計	6	21	168	269	200	391	625	641	863	967	1274	1040	205	191	276	115	124	159	7535		

注) データは表中による一連の「日本におけるパーソルセンターード・アプローチに関する文献リスト」シリーズによった。

実習

ラボラトリー方式の体験学習に関するツールを公開することで、ラボラトリー方式の体験学習が広く普及することを願って、第7号(2008)より「実習」を掲載しております。ここに掲載されている実習は、当センター研究者とその仲間によって開発され、これまでの教育実践で用いられてきたものです。使用の際には以下の留意事項をお守りください。

なお、ラボラトリー方式の体験学習を実施する際には、まずはご自身がラボラトリー方式の体験学習を体験されることをお勧めします。当センターではラボラトリー方式の体験学習を用いた公開講座を開催しております（詳しくは当センターの Web ページ <http://www.nanzan-u.ac.jp/NINKAN/> をご参照ください）。体験学習のファシリテーションを学んだ上でご使用ください。

実習を使用する際の留意事項

1. 著作権は著者に属します。実習を販売することや、営利目的の発行物などに転載をすることは禁止します。なお、教育目的での無料の発行物などに転載を希望される場合は、当センター事務局にお問い合わせください。
2. ラボラトリー方式の体験学習として教育・研修などに使用される場合には、各実習の課題シート（実習の指示書）に出典を明記してください。使用の際に当センターや著者に許可を得る必要はありません。また、使用料も発生しません。

【出典の記入例】

出典：大塚弥生（2008）「グループ エントランス」
南山大学人間関係研究センター 人間関係研究, 第7号より

3. 課題シート（実習の指示書）をそのまま使用するのではなく、プログラムの実施状況に合わせて適宜修正・変更した上で使用する場合は、「参考」として出典を明記してください。
4. ラボラトリー方式の体験学習で大切にされている教育観（学習者中心の教育、非操作の教育、学習者が自らの人間的成長に取り組む教育）に反する使用は禁止します。たとえば、営利目的で学習者を操作する自己啓発セミナーなどでの使用は一切禁じます。

■ 実習

実習「持ち寄りホームパーティ」

(情報カード型の問題解決実習)

中 村 和 彦

(南山大学人文学部心理人間学科)

ねらいの例

- ・グループで課題に取り組む際に、課題の内容(“what”：コンテンツ)だけでなく、どのように課題を進めるか(“how”：プロセス)にも目を向ける。
 - ・グループで課題を解決する際に、お互いの中で起こること(たとえば、自分やメンバーの参加の仕方、コミュニケーションのありよう、情報の共有の仕方、課題の進め方、意思決定の仕方、グループ全体の雰囲気、リーダーシップなど)に気づき、その体験から学ぶ。
-
-

(学習者の状況に合わせてねらいを設定する必要あり)

グループサイズ

1グループ 5名～7名。グループ数はいくつでも可能。

所要時間

100～130分

準備物

1. 手順書(資料1) 各自に1枚 (ねらいとスケジュールが記載された日程表でも可)
2. 課題シート(資料2) 各自に1枚

3. ふりかえり用紙（資料3） 各自に1枚
4. 情報カード（資料4） 各グループに1セット
5. 模造紙、下敷き、マジック（マーカー）のセット（各グループに1つずつ）

会場の設定

移動可能な机と椅子を使用することが望ましい。グルーピング後は、グループのメンバーが机をはさんでお互いに向かい合える状態になれるよう（グループ形式）に設定する。

手順

1. ねらいと手順の説明 手順書または日程表（資料1）を配布し、ねらいと実習の手順を説明する。
2. グルーピング 何らかの方法でグループ分けを行い、グループの場所をセッティングするよう伝える。お互いに初めて会う場合は自己紹介の時間を設ける。その後、模造紙・下敷き・マジックのセットを各グループに配布する。
3. 課題の導入 課題シート（資料2）を配布し、課題の内容を説明する。
4. 情報カードの配布 情報カード（資料4）1セットを各グループに配布する。情報カードを裏向きにして、メンバーに1枚ずつ順に配布し、各メンバーにはほぼ同じ枚数を配布するように伝える。

<手順1～4までで約20分>

5. 課題の実施 <30～40分>
時間設定については、これまでの経験上、課題に取り組む時間として、カード型の問題解決実習にある程度慣れている大学生は30分間、数回の体験学習を体験したことがある社会人では40分間が適切と思われる。
6. 結果発表・正解発表 各グループからの結果を発表してもらった後に、正解（資料5）を伝える。 <5～10分>
7. ふりかえり用紙（資料3）記入 <15分>
8. グループでのわかちあい <25～35分>
9. 全体でのわかちあい <5～10分>

ファシリテーションのポイント

実習「持ち寄りホームパーティ」の課題は、情報カードの枚数が多いため、カード型の問題解決実習の中では中程度の難易度である。そのため、ラボラトリー方式の体験学習を初めて体験する学習者にとっては若干難しいと思われる。こ

の実習を用いる際は、カード型の問題解決実習（たとえば、実習「匠の里」など）をすでに体験したことがある学習者に対して、または、すでに体験学習の流れを知るための導入のプログラム（実習「名画鑑賞」など）を体験した後の実習として、などが効果的であろう。なお、高校生に対しても実施可能であると思われるが、小中学生にとっては、課題の難易度が高いことや情報カードの枚数が多いことから、適していない。

カード型の問題解決実習は、明確な正解があること、課題達成のおもしろさがあることから、コンテンツに集中しやすい。そのため、学習者の状況やこれまでのプログラムに応じて、「コンテンツとプロセス」、「体験学習とは？（体験学習のサイクル）」、「グループプロセスとは？」などの小講義を行い、学びの意味づけを行うことも必要である。

今回添付されているふりかえり用紙は、すでにラボラトリー方式の体験学習を体験したことがある大学生向けで、手順書に書いてあるねらいと対応させて作成したものである。ふりかえり用紙は、設定されたねらいに対応させながら、学習者の状況に合わせて作成する必要がある（どのようなふりかえり用紙の項目を用いるかを考えること自体が重要なファシリテーションのポイントであろう）。そのため、今回添付されているふりかえり用紙は実習「持ち寄りホームパーティ」用のものというよりは、1つのサンプルとして捉えていただきたい。

資料1

実習「持ち寄りホームパーティ」

ねらい：グループで課題を解決する際に、お互いの中で起こること（たとえば、自分やメンバーの参加の仕方、コミュニケーションのありよう、情報の共有の仕方、課題の進め方、意思決定の仕方、グループ全体の雰囲気、リーダーシップなど）に気づき、その体験から学ぶ。

手 順：

1. ねらいと手順の説明
2. グループピング
3. 課題の説明
4. 課題の実施
5. 結果発表・正解発表
6. ふりかえり用紙記入
7. グループでのわかちあい
8. 全体でのわかちあい

出典：中村和彦(2016) 実習「持ち寄りホームパーティ」
南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」第15号より

資料2

実習「持ち寄りホームパーティ」

グループへの指示書

女性6人でホームパーティをすることになりました。それぞれが食べ物などを持ち寄って1人の家に集まり、ワイワイと楽しもうとしているところです。彼女たちは時々このような形で気軽な持ち寄りホームパーティをしています。

6人は今、長方形のテーブルに座っています。それぞれが持ってきたものを、自分の目の前に置いたところです。このホームパーティについて、あなたのグループが取り組む課題は、情報カードの中に書かれています。また、課題を解決するための情報は、すべて情報カードの中に書かれています。グループが取り組む課題を、30分以内に解いてください。

なお、グループのそれぞれのメンバーに配布される情報カードの内容は、口頭で伝えてください。他のメンバーの情報カードを見たり、自分の情報カードの内容を他のメンバーに見せたり、あるいは、情報カードを交換したりしないでください。また、情報カードの内容を、模造紙や他の紙に全部書き出すことはできません。模造紙には単語や図を書くことはできません。

完成した後、時間がある場合は、テーブルの上に置かれたものを絵で表してください。

出典:中村和彦(2016) 実習「持ち寄りホームパーティ」
南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」第15号より

資料3

実習「持ち寄りホームパーティ」 ふりかえり用紙

1-a. このグループの中で、あなたは、どれくらい
自分の意見や考え、アイデアを言うことができましたか？
<どのような点で>

1	2	3	4	5	6	7

全くできなかった 充分できた

1-b. このグループの中で、あなたは、どれくらい
他のメンバーの意見や考えを聴くことができましたか？
<どのような点で>

1	2	3	4	5	6	7

全くできなかった 充分できた

2. 課題に取り組んでいる間のグループ全体の様子(=グループプロセス;たとえば、コミュニケーションの様子、意思決定のされ方、進め方や手順、リーダーシップや影響関係、ノームや決まりごと、全体の雰囲気やその変化、など)について、感じたことや気づいたことを記入してみてください。

3. グループのメンバー(あなたも含めて)の動きについて、印象に残っていることや感じたこと、グループで課題に取り組んでいる際に、グループ全体やあなたへ与えた影響、などを記入してみてください。
<誰の> <どのような言動が どのような影響を>

わたし :

_____ :

_____ :

_____ :

_____ :

_____ :

4. その他、今回の実習体験から気づいたこと、学んだことや、日常で活かしたいことは？

資料4

<p>ホームパーティに参加する6人は、それぞれ異なる食べ物、飲み物、デザートを持ち寄りました。</p>	<p>このパーティが行われた家に住んでいる人以外の5人は、異なる方法でこの家に来ました。</p>
<p>ヨウコさんは自分の家で実施するため、動きやすいようにドアのすぐ前のイスに座りました。</p>	<p>ユミカさんは仕事で忙しいため、食べ物を作ることができず、来る途中でお寿司を買ってきました。</p>
<p>お寿司を買うのに思ったより時間がかからず、ヨウコさんの家に早くついたので、一番奥のイスに座りました。</p>	<p>お寿司を買った人は、車で運ぶことができたため、持ち運びは便利でした。</p>
<p>お寿司を持ってきた人から見て左隣には、ビーフシチューが置かれていました。</p>	<p>ビーフシチューを持ってきた人は、それに合うように、赤ワインを持ってきました。</p>
<p>赤ワインの目の前には、白ワインが置かれていて、二人で「気が合いますねー」と言っていました。</p>	<p>チキンカレーを作った人は、本当はビールが合うと思ったのですが、この家の人が「ビールはうちで準備するね」と言っていたので、他のアルコール入りの飲み物を持ってきました。</p>
<p>ミホさんはあっさりしたものを食べたいと思いました。ふと見ると、すぐ右側にサラダがありました。</p>	<p>自転車^{あんじんとうふ}で来た人は、自転車の振動で杏仁豆腐がこぼれるかどうか心配していました。</p>
<p>デザートとしてフルーツを持ってきた人は3人で、それぞれ、いちご、スイカ、マンゴを持ってきました。</p>	<p>加工されたデザートを持ってきた人は3人います。それぞれ、アイスクリーム、ショートケーキ、杏仁豆腐^{あんじんとうふ}を持ってきました。</p>
<p>パスタは中華料理の目の前に置かれています。</p>	<p>フルーツはテーブルの半分より奥側に置かれています。</p>
<p>ドアから入って、手前に1人、奥に1人、ドアから見て左手側に2人、右手側に2人が座っています。</p>	<p>6人は仲良しで、時々持ち寄りのホームパーティをしています。</p>

資料4

<p>えびチリを持ってきた人は、デザートも中華料理で合わせようと思いました。</p>	<p>食べ物とデザートを中華料理にした人は、飲み物も中華風のウーロン茶にしようかと思いましたが、そこまではこだわり過ぎだと思って、違うものになりました。</p>
<p>シャンパンを持ってきた人は、車で来たので、自分はそれを飲むことができません。</p>	<p>得意のチキンカレーを作ってきた人は、バスで来ましたが、バスの中にカレーのにおいが充満して、他の乗客からジロジロ見られました。</p>
<p>えびチリを持ってきた人は、ウーロン茶が目の前に置かれていたため、「ラッキー」と思いました。</p>	<p>ショートケーキを持ってきた人は、駅前のケーキ屋さんでそれを買って箱に入れてもらって、電車で持って来ました。</p>
<p>マンゴは隣の家に住むチナコさんの旦那さんが、沖縄出張の際に買って来たものです。チナコさんは歩いてそれらを持って来ました。</p>	<p>バスで来るアユコさんが、スイカを持って来るのは、さすがに無理です。</p>
<p>フルーツを持ってきた3人はアルコール飲料を持ってきていました。アルコールが飲めないユミカさんがノンアルコールを探したところ、ウーロン茶とオレンジジュースがありました。</p>	<p>ショートケーキの箱の中には、いちごのショートケーキが6個入っていました。</p>
<p>いちごショートケーキは、いちご系でかぶってしまいましたが、隣同士に置かれなかったことが幸いでした。</p>	<p>ヨウコさんは、冷蔵庫で冷やせるということで、食べ物としてサラダを出しました。</p>
<p>ミホさんの向かいにはエリさんが座りました。</p>	<p>グループの課題は、ドアの目の前に座った人から順に、時計回りで、誰が座っているかを明らかにすることです。</p>
<p>グループの課題は、ミホさんはどのように来たかを明らかにすることです。</p>	<p>グループの課題は、ドアの手前に座っている人はデザートとして何を出したかを明らかにすることです。</p>
<p>今は、自分が持ち寄ったものを、自分の目の前に並べてある状態です。</p>	<p>ホームパーティが行われる部屋には、6人が座れる長方形のテーブルがあります。</p>

資料5

<正解>

席順 手前: ヨウコさん → ミホさん → アユコさん → ユミカさん → チナコさん → エリさん

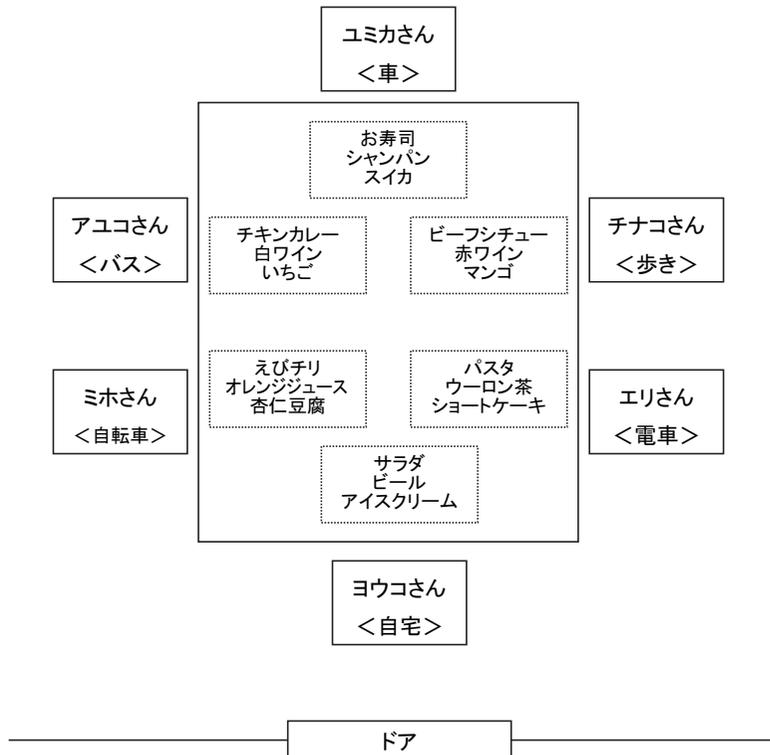
ミホさん何で来たか?: 自転車で来た

手前に座っている人のデザート?: アイスクリーム

<6×5の表>

座席	手前	左手前	左奥	奥	右奥	右手前
名前	ヨウコさん	ミホさん	アユコさん	ユミカさん	チナコさん	エリさん
食べ物	サラダ	えびチリ	チキンカレー	お寿司	ビーフシチュー	パスタ
飲み物	ビール	オレンジジュース	白ワイン	シャンパン	赤ワイン	ウーロン茶
デザート	アイスクリーム	杏仁豆腐	いちご	スイカ	マンゴ	ショートケーキ
どうやって来たか?	自宅	自転車	バス	車	歩いて (隣の家)	電車

<レイアウト図>



ダイバーシティ&インクルージョン

－多様であることに効果を生み出す理論や手法、アイデア－

2月28日（土） 14:00～17:00

南山大学名古屋キャンパス D棟 5階D51教室

ディートラス・ラコアー

(Dr.Deatrus LaCour) 氏

(NTL Instituteメンバー)

通訳：加藤美貴子、山口めぐみ

翻訳校正：中村和彦（南山大学人間関係研究センター）

司会（中村）：

ダイバーシティ・トレーニングについて、アメリカでの歴史やその内容について今日はお話させていただきます。ダイバーシティの考え方は、日本では、国からの「女性管理職30%以上の達成」という基準の中で、いかに女性の管理職を増やすかということに目が向きがちです。しかし、本来のダイバーシティはもっと広い概念で、アメリカでのダイバーシティは日本での一般的な捉え方とはかなり違う、という話を今日の講演の中で触れていただけたと思っています。では、ディートさん、よろしくお願いします。

講師：

おはようございます。

フロア：

おはようございます。

講師：

今日はこちらにお呼びいただきましてありがとうございます。皆さんと一緒にこうしていただけることが大きな喜びです。

私は、ダイバーシティ&インクルージョンの取り組みを長年にわたって続けています。そして私は、私の持っている特権を自覚してきました。たとえば、男性であること、アメリカ人であること、キリスト教徒であること、そして、同性愛者ではないこと。その一方で、中流階級に生まれたことに加えて、社会的に、そして、職場でも様々な課題に気づいてきました。と言うのは、私は少数派グループに所属しているからです。黒人ですし、育った環境が中流階級でした。

日々しばしば、それも絶え間なく、気がつかないうちに私は、大多数のグループの特権に服属し、同化していく方に、自分では気づかないうちに動いていま

した。できるだけ自分を合わせていこうと考えていたのです。優勢的であること、そして、服従しようというのは、人間社会の関係にもともと備わっているものです。そして、私たちの行動のパターンに深く根づいております。日々誰もがこのようなシフトをしているのですけれども、それに気づくことはありません。

優勢であることと服従しようとするもののシフトは、それぞれが気づきませんし、それが複雑ではないかのように思っています。自分で気づかないばかりか、私たち自身に他者がラベルを付けてレッテルを貼り、それに基づいて他者を認識していきます。その他者の認識とレッテル貼りは、私たちに大きな影響を与えています。その多様な人間関係の健全性に影響を与えています。そのラベルというのは、私たちが気づこうと気がつかないに関わらず、他の人にレッテルを貼られ、その思い込みが自分たちに投影されるのです。そして、私たちの扱われ方に直接的な影響を及ぼします。私たちがその扱いに反応をする、その行動に直接的な影響を与えます。

私たちはみんなダイバーシティの恩恵を受けていると同時に、ダイバーシティによって様々なチャレンジが課せられています。今日は、私はダイバーシティ・トレーニングの実践についてお話をさせていただきます。うまく皆さんに伝わるようにと願っています。たくさんの人たちが様々なダイバーシティというものを、職場に持ち込んでいますが、今日の学びがそこでうまく使えるようにと思っています。

皆さん、今日は私と一緒にこの旅をしていただけますか。

最初に、私が考えるダイバーシティというものは、どういうものに見えるかということをお話します。

皆さん、ペンか鉛筆を持っていますか。裏紙でいいですので、そこにどこでもいいのですが、皆さん、自分のお名前を書いてください。姓も名も、全部書いてください。

皆さん、書けましたか。自分のお名前を書かれていかがでしたか。では、皆さんが書きながら、どんな言葉を思い起こしましたか。どう感じましたか、簡単だと思った方は。すごく早く書けましたか。

次に、利き手ではないほうにペンを持ち替えて、もう一度名前を書いてみてください。

まだ終わっていないですか。まだ書いている方、いらっしゃいますね。

では、もう一度聞きたいと思います。利き手ではないほうの手で書いて、いかがでしたか。

フロア：

Very hard.

講師：

難しかった。他にいかがですか。

フロア：

集中した。

講師：

他にいかがでしょうか。

フロア：

Unusual express.

講師：

他にいかがでしょうか。

フロア：

変な感じ。

講師：

ダイバーシティ&インクルージョンの様々な問題を抱えている企業と、私は一緒に協働してきました。対象は、リーダーやマネージャーの方々、そして、従業員の方々でした。

スキルとか能力というのは、簡単な方に向いていってしまいます。難しいと感じるときが、彼らにとってはチャレンジとなります。また、非日常的なこととなります。そしてもう、あきらめたいと思うかもしれないです。また、ある人にとっては、すごく変な経験だったとなるかもしれません。

アメリカでは、効果的にダイバーシティを使うということは、よりキャパシティを広げていくということになります。利き手を使ってものを書いてもらい、次に利き手ではない方の手を使ってものを書いてもらいましたが、利き手でない方の手で書くというのは、能力を与える・能力を追加していくということになります。これはチャレンジになります。

ここ2～3年で、私はこのダイバーシティというテーマで様々な仕事をさせていただきました。また、他の人たちがこのテーマを学ぶことを手伝う機会がありました。そして今日も、皆さまがこの場でダイバーシティについてたくさん学んでいただけたらと願っております。今日、この講演が終わるまでに、皆様がダイバーシティ・トレーニングの理解を深めることができるようにと願っています。

私は、ダイバーシティに関しての研究の本を出版したのですが、そこで実践的なオプションについて書かれていますので、後ほど少し紹介します。

では、ダイバーシティ・トレーニングとは、何でしょうか。それは組織での実践です。どういうことをねらいとしているかということ、従業員やリーダーたちの知識を増やし、スキルや能力を伸ばしていくことです。そうすることで、非常に効果的に働くことができます。

アメリカでは個人に教えようとする傾向があります。そして、ダイバーシティの重要なキーとなるのは、その人たちが多数派グループから来ているのか、あるいは少数派のグループから来ているのかということです。

アメリカでは、私は男性なので多数派の方からとなります。クリスチャンとしても多数派になります。アフリカ系アメリカ人ということで少数派になります。そして、あまり裕福ではないので少数派になります。

ダイバーシティには見えるものと見えないものがあります。アメリカにおけるダイバーシティ・トレーニングというのは、焦点を当てるものとして、見えるダイバーシティが一番とわかりやすいので、そこを始めとします。たとえば、人種、性別、身体的な能力。もし、誰かと会ったときに見えるダイバーシティというのは、これらのものです。しかし、本当によいダイバーシティ・トレーニングというのは、見えないダイバーシティというものを無視しません。それらに対しても、きちんとアプローチしていきます。

ダイバーシティには4つのタイプのトレーニングがあります。一つ目は、気づきと感受性を高める、教育的にインクルーシブな能力を高める、あるいは、無意識の偏見を減らしていく、そして、ダイバーシティをリードしている最前線にいる企業にとってのダイバーシティは、ビジネスの統合に向かっていきます。ビジネスの統合では、その企業のDNAを変えていきます。

皆さんにお渡しした資料の真ん中に入っている、1枚の紙があります。これはダイバーシティ・トレーニングの目的や目標が書かれています。ダイバーシティ・トレーニングのフォーカスとは、また、どういったところが範囲になるのかについてです。

ほとんどのダイバーシティ・トレーニングというのは、似通った特質を持っています。キーとなる概念が共有されていて、どういった言葉を使ったらよいのかという、そういった言葉を教える傾向もあります。それがアメリカであろうと日本であろうと、ダイバーシティ・トレーニングというものが企業にとってなぜ大切なのかということも忘れずに教えます。そういったものに関しては「ダイバーシティ・ビジネスケース」と呼ばれています。

南山大学で、このダイバーシティにいろいろと働きかけをしている人たちは、どなたでしょうか。ここから、ビジネスケースを広げていきたいと思えます。ダイバーシティがビジネスケースにおいて、どのように支え、サポートできるか。より多くの多様性を持った人たちを引きつけることができるように、その現状や原因をしっかりと理解すること、より多様性を持った職員や教員の方々が所属し、リソースを失うことがないように、様々な多様性を持った人たちがずっと長く定着することができるか。

ダイバーシティ・トレーニングの要素についてですが、組織のどのエリアで改善をしなければならないのか。たとえば、採用に焦点を当てることもできます。リーダーシップ開発に焦点をあてることもできます。そして、多様なタレントがいるところに働きかけることもあります。職場での望まれない出来事を防ぐこともできます。

アメリカでこういうことがあると聞いたことがあるかもしれません。アメリ

かでは、職場でのいじめが非常に大きな問題になっています。そして、ダイバーシティ・トレーニングの中では、そこで体験的なトレーニングを提供しています。行動を変えるためのアクティビティやスキルを学んでもらっています。そして、行動に違いが生じるような方向を目指します。

ダイバーシティ・トレーニングの主なテーマです。アメリカのケースですけれども、差別と公正さ、アクセスと正当性、学習と効果性が取り上げられてきました。皆さんにお話をしたいのは、ダイバーシティ・トレーニングの歴史です。日本では、この歴史とは同じとは考えていません。ただ、アメリカでのダイバーシティ・トレーニングがどうであったか、もともとは何であったのかということをお話します。

1961年、ジョンF・ケネディ大統領が法律に署名をいたしました。連邦政府の事業契約者は、雇用と昇進において差別を終わらせるために、すべてアファーマティブ・アクションを採らなければいけないと。これが連邦政府の事業契約者にとって意味したところは、アファーマティブ・アクション・プログラムを実施しないと、もう契約は結べないということでした。アメリカでの最初の一步がこの出来事でした。

1962年には、ウエスティングハウス・エレクトリック社が教育的なプログラムを実施し始めました。これは「アファーマティブ・アクション教育」と呼ばれております。また同時に、従業員に対して機会を与えることを始めました。それは「人種関係ワークショップ」と言われております。私たちのリサーチからわかったことは、これがこの分野において最初に行われたトレーニングであったということです。この年代を覚えておいてください。

1970年代になります。ニクソン大統領が雇用者に対して、そのトレーニングを始めるように指示をいたしました。これは「機会均等感受性トレーニング」といいます。1980年代、コンプライアンスに関する連邦政府の焦点は、マルチカルチュラル・アウェアネス（多文化への気づき）の方向にシフトし始めました。100の上場企業が人々が互いに協力できるようになるためのダイバーシティ・トレーニングを始めました。また、世界中の国に、どのようにうまく適応して入っていけるかというトレーニングを始めました。

その目標というのは、「アグリー・アメリカン」シンδροームを持っていくことでした。他の国で仕事をしているアメリカ人の会社員が、異文化のパートナーとともに効果的に働いていく方法を提供するものでした。

IBMで有名な話があります。シーメンスと豊田とジョイント・パートナーシップを契約しました。この3社がニューヨークで共同して働くことになりました。その組織の中では、違うチームを一つにまとめました。一つのプロジェクトで異なる3か国の人たちが、効果的に働くことを期待しておりました。

しかし、ドイツ人の人たちは、アメリカ人にだんだんいらいらしてくるようになりました。アメリカ人はカウボーイみたいだと言いはじめました。ミーティ

ングに行くときに、いつ現れるかわからないと言い始めました。もう最後には怒って叫び合う、罵り合うような状態になってしまいました。そしてアメリカ人は、日本人に腹を立てました。そして、日本人は毎朝集まっては体操をしていると文句を言い始めました。日本人はドイツ人に悩まされ始めました。ドイツのやり方の方が絶対にいいと言い続けるのです。

ダイバーシティとはつまり、エレメント(要素)のことです。インクルージョンとは、このエレメントがともにうまく働いていることを示します。多くの組織で今、女性の雇用を増やそうとしています。多様性についてのアンケート用紙があって、項目にチェックを入れていくようになっていきます。しかし、男女間の平等がうまくいっていなかったり、女性がその企業文化にうまく組み込まれていないと、インクルージョンができていたとは言いません。たとえ、アンケート用紙の数値が問題なかったとしても、それはインクルージョンができていたとはいえません。

ダイバーシティの歴史の中で、1980年代中ほどになりますが、保守派が政権をとりました。ロナルド・レーガン大統領が、アメリカ連邦の法制を解体しようとは始めました。その法律とは、連邦の事業契約者に対して差別をなくすようにと定めた法律をなくそうと始めたのです。保守党は、特にこうした対策は必要ないと考えておりますので、それを撤廃することが彼らのやるべきことだと考えたのです。それで以下のことが起こりました。

連邦政府の下で権限を与えられたグループで、ハドソン研究所というところがあります。ハドソン研究所が人口統計学的なリサーチを行いました。ハドソン研究所は保守的なシンクタンクです。データを集めて、そのデータが意味するところに焦点を当てます。その結果を発表したのが「ワークフォース2000」というレポートです。

このレポートでは、アメリカの人口における統計学的大規模な移行が起こるということを示しました。それによりますと、白人男性の人口が将来的に減るであろうということ、ヨーロッパ系の白人の赤ちゃんの生まれる数がますます減るであろうと予測しました。また、出生率は高くなると予測しているのですが、それはラテンアメリカ系やアフリカ系アメリカ人のコミュニティーで増えるということでした。

労働者としては女性が増えていこうということ、労働者の中にレズビアン・ゲイ・バイセクシュアルの人が増えるだろうということ、2050年までにアメリカの人口は半々、50%・50%になる、50%がヨーロッパ系の白人、残りの50%が有色人種になると予測しました。

そのレポートが示したところは、もし会社が長く存続したいなら、これから起こるこの変化を積極的に受け入れなければいけないということです。それで多様性のトレーニングが始まりました。90年までに多くの企業がこのトレーニングを実施いたしました。今、企業は、それをすることがただよいというだけ

ではなくて、ビジネスにそれが必要になってきているということを自覚し始めています。

しかし、ここで一つ、小さな問題がありました。1961年にケネディ大統領が署名したということをお話ししましたが、アメリカ連邦政府は、企業に対してどのように職場での偏見を減らしていくかというやり方については、全く言及していませんでした。

アファーマティブ・アクションのトレーニングというのは、教育的なトレーニングとして出発しました。しかし、リサーチによれば、教育だけによって偏見がすべてなくなるとは示しませんでした。社会科学というものもまた、問題を解決するには至りませんでした。グループでの行動というものも、教育的なトレーニングで直るということは、当時はありませんでした。現在のダイバーシティに対してのトレーニングというのは、1961年のシード（種）を元にもたらされました。これは、連邦政府による要件などに対するレスポンスとして生まれてきたものです。

では、現在のアメリカにおけるダイバーシティ・トレーニングとはどんなものなのでしょうか。ここでは、ビジネスの乗数効果としての異質性というものがあります。焦点づけとしては、タレントと離職があります。市場の潜在性については、訴訟などからのリスクのマネージメントをすること、女性のパワーを用いること、有色人種のパワーを用いること、身体障害をもつ方々に対してなど、あります。

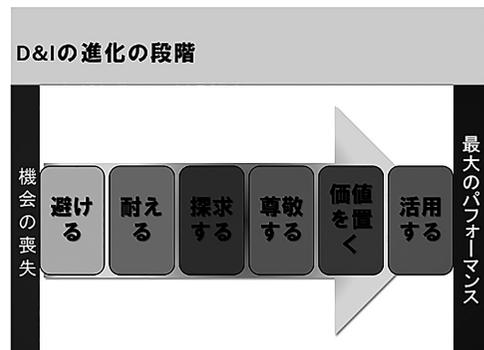
現在の傾向は、暗黙の態度の検証というものがあります。ハーバード大学では実は誰でもオンラインで検証をすることができます。そして、自分自身が持っている無意識の偏見というのはどういうものかを、ここで検証することができます。また、アメリカのさまざまなディスカッションの一部として、いくつかの協働について話し合われています。

私は、本当にキーとなる概念についてお話をしなければ、これを進めていくことはできません。1990年代中盤に一つのツールが出てきたのですけれども、それはどんなものかという、ダイバーシティ&インクルージョンの進化と段階でした。

ダイバーシティのインクルージョンを行っている組織が、こういった段階を経てどのような状態になっていくのかということ、を表したものです。

皆さんの左手になりますけれども、これは「機会の喪失」となります。

組織の状態については、機会



の喪失に近いところにいる組織というのは「避ける」という状態にあります。あるいは、企業の中でアプローチしなければいけない多様性が、企業内で見られるかどうかということをおわかっていないという状態も、ここに当たります。避けるということです。自分から見えないようにしてしまう、あるいは、これに知らない振りをしようといった感じです。

しかし、リーダーシップが教育を受けることによって、あるいは、情報をより得ることによって、この階段を上がっていきます。避けるというところから「活用する」というところに至ることによって、最大のパフォーマンスを得ることができます。

この段階のどこかの途中で組織が気づくことは、職場において、ただ多様性の数だけではなくて、管理職の方々の女性の数だけではなくて、統合・融合されたグループの中で、そういった人たちのスキルや能力というものを、活用していくということなのだとということです。

皆さん、もしかしたらご存じかもしれないですけども、パワーポイントには日本のある方の写真が出ています。Kazuo Hirai (平井一夫氏) です。彼がソニーのウェブサイトで、このような彼の想いを語っています(「ダイバーシティ&インクルージョン」新たな価値創造の源泉です)。現在彼らは、ダイバーシティ・トレーニング・プログラムをやっています。日産の社長、ゴーン氏自身は、海外から来た社長です。成功を叩き出しているだけではなく、企業のパフォーマンスをより高いところに導いています。次のスライド(東京大学PEAKコースについて)にあるように、日本の教育機関においても、ダイバーシティは未来と持続性にとって重要だということが認識されています。

ハドソン研究所が見積もりをしたところ、トレーニングやプログラム、リソースやタレントに対して使ったダイバーシティの取り組みでの総費用が2009年で年間8億ドルでした。

では、ダイバーシティ・トレーニングが直面しているチャレンジとはどうでしょうか。何か思うところはあるですか、皆さん。日本におけるダイバーシティ・トレーニングが直面している問題、チャレンジは、ダイバーシティが直面しているチャレンジとは、どんなものがあるでしょうか。何かあれば。

フロア：

一般の人による社会的偏見というものがあります。

講師：

他にいかがでしょうか。

フロア：

プログラムに参加している人数が少ない。

フロア：

多様性があると。日本が単一民族であり、多様性があると認識されていない。多様性が必要と認識されていない。

講師：

他にいかがでしょうか。

フロア：

今の方と同じになってしまうのですが、男性と女性、正規と非正規といった、その違いだけがダイバーシティだと思われている。

フロア：

ダイバーシティと出会ったという確信的経験がない。

フロア：

日本には、特にダイバーシティというものが、やっぱり必要ではないと思われているのだけれども、実際には人的資源が減ってきていることによって、海外から日系の方々などが多く入ってこられて現実的には必要となっている、そのギャップが大きいと思います。

講師：

他にいかがですか。なぜそれが問題なのか。

フロア：

同質であることが企業経営の中で効率的であるとか、スムーズにマニュアル通りにやるとか、そういう見方がある。

講師：

ダイバーシティが暗示するものは、たとえそれが日本であろうとアメリカであろうと、価値観をシフトしていく、見方をシフトしていくということです。そして、そうしようとする、人の心を変えることはとても難しいことだということも私たちは気づきます。

歴史について先ほどお話したことを思い出してください。もともとの目的、焦点づけというのは、告訴できるクレームや訴訟を防止することでした。たとえば、雇用における差別による訴訟、悪い評判が立ってブランドを傷付けないように、ということがありました。暗黙的には、自分の企業を守ろうとする姿勢でした。人々が偏見を克服することができるように教育を提供するというよりも、自分たちの企業を守るためというのが、暗黙の了解でした。

そして、抵抗が起こってきました。どんな抵抗かというと、アメリカで一番難しかったのは、高い役職に就いている白人男性でした。組織文化はグループに分かれます。一つは多数派のグループ、もう一つは少数派のグループです。アメリカの場合、多数グループとは白人男性です。文化の中でもそれは同じことです。そのため、白人の男性がそこに参画してサポートしない限り、少数派にとってはアクセスもできませんし、またリソースもありません。そして、その多数の人たちの心を変えることは、非常に難しいのです。

ニュースになっていましたが、2009年にアメリカでは、初めて黒人の大統領が生まれました。しかし、いつも警察とコミュニティの間で紛争が起きています。この二つのグループ間での問題は、いまだにアメリカでも解決できていな

いのです。

講師：

では、小さいグループに分かれていただきましょう。4人グループに分かれてください。今まで、ここまで聞いてこられた段階で、皆さんがどう考え何を感じたか、それを4人グループで話し合っていたいただきたいです。そして、皆さんが学んだこと、心に思い描いたことなどを話し合ってみてください。

では15分の話し合いをして、そのあと休憩に入りましょう。

(休憩)

講師：

では、こちらを向いていただき、耳を傾けてください。時間はあっという間に過ぎてしまいました。皆さんがグループの中でシェアしたことをお話しいただけますか。

フロア：

私たちのグループでは、最初は、正直日本でダイバーシティといってもあまりピンとこないという意見がありました。特に今、企業内にそんなに問題があるようには思わないし、コミュニケーションの問題ではないかという意見がありました。

ただ、うちのグループは結構ジェンダー・ダイバーシティが高くて、2対2になっていて、女性のほうから出た意見では、マイノリティーの人はそうは思っていないということがあるのではないかと。だから、そういうアウェアネスを高めるとするのは、日本ではどうやったらいいのだろうということを、話し合ったりしていました。

フロア：

まず、私たちのグループ自体が、非常にダイバーシティが高かったという印象を持っていました。高校教師の方、したい支援をしている学生、キャリア・コンサルタント、企業に勤められている、実際にダイバーシティ・トレーニング、ダイバーシティに取り組まれているという方がいらっしゃって、たった4人しかいないのに、それ自体がまさにダイバーシティが成立していたなというのを、まずは私たちが実感したところです。

特に、高校教師の方は40人学級というところにおいて、40人それぞれが違う側面を持っていて、そういう人たちをどのように扱う、関係性を作り上げていけばよいか、そこに非常に興味を持っておられました。

キャリア・コンサルティングをされている方は、クライアント一人ひとりが、まさにその人だけを見たらその人そのものですけれど、全体の中の個として見ると、その人自体がまさにダイバーシティを体現していて、その人のダイバーシティをいかに尊重していけるか、大事にしていけるか、自信を持たせてあげ

られるか、そこに非常に関心を持っておられました。

最後に、ダイバーシティの実践を実際になさっている方は、お話をお聞きして、日本におけるダイバーシティの考え方と、アメリカにおけるダイバーシティの根っこの部分、変化に抵抗してしまうとか、そういったところに非常に共通性を感じて、もっとダイバーシティを学んでみたいと、そういうお話をいただきました。以上です。

フロア：

私たちのグループでは、私が印象に残った話としては、高校の教師をされている方がいらっちゃって、高校教育自体が枠にはめるような、みんな一緒という教育が中心になっているので、そのあたりに違和感があるという意見がありました。

私自身、ダイバーシティ&インクルージョン、進化の段階という表がレジюмеの中にあっただけなんですけれども、機会の喪失から最大のパフォーマンスを出すまでの段階を書かれていました。仕事で私はすごくもやもやして、「活用する」というところばかり仕事でやっているんですけれども、こういった段階を踏んでパフォーマンスを上げていくと、最大のパフォーマンスが出るというところまでいくのだということが、すごく分かりやすくというか、私の中にすごく落ちていった感覚があったので、とても分かりやすい表でした。

フロア：

お話をお聞きしていて、アメリカの中では、やっぱり白人と黒人との二つの溝が非常に強いなというのを、先生のお話から受けたのです。それで、日本人と感じたときには、まだそこまで何か見えてないものがあるのではないかとということで、ダイバーシティと言った場合に、アメリカからそういったものを取り入れようとしているとしたら、そのところはもうどういわずで日本に持ってくるのかなということを、すごく興味を持って聞いていたんですけれども。そういうことで、ちょっと刺激的に聞いていました。

講師：

とても、アメリカの多様性の課題、それとよく似ていると思います。ほかの国でも、やはり多様性に関して様々な課題があります。私たちは、多数派のグループの気づきを高めようとしています。見えないもの、潜んでいるもの、信じられていないものについての気づきを高めようとしています。

私はアメリカ人男性として、したいことはやってきました。自分自身の安全について心配をしたことはありません。体が大きくて、黒人であることというのは利点があります。すぐに皆さんはよけていってしまいますから。ただ、私の妹や母、私が人生の中で出会った女性たちは、私のようなわけにはいきません。たとえば、私が知っている女性が夜外に出ようとする際には、万一の場合に備えて、自分の身を守るためのものを持っていきます。私が考えなくてもいい

いようなことに、彼女たちは注意を払わないといけません。

職場でミーティングに参加した際に、私がある考えを伝えれば、他の人は私の言っていることを聞いてくれます。しかし、女性の同僚たちは、全く私と同じことをしたとしても無視されることがあります。男の人がそれと同じこと言うまで、誰も聞いてくれないのです。私はそういう経験をしたことがありません。

身体的に障害を持っているアメリカの人たちは、よくダイバーシティ・トレーニングに参加してくれます。そして、その経験と見てきたことは、他の人の目には見えません。それは極端なことだと思いませんか。世界で最も優秀な方の一人が、スティーヴン・ウィリアム・ホーキング博士ですけれども、車椅子で生活をしています。

多様性のトレーニングというのは、私たちの盲点を取り除いていくことになります。自分が経験をしていないということは、それが存在していないということとは違います。

私がダイバーシティ・トレーニングの本を出版しました。それは南山大学人間関係センターにも置いてありますが、アメリカでのダイバーシティと関わっていく上で、教育をする必要があると考えています。そして、社会科学の研究の関連から言うと、お互いに関係性、接触を持たせないといけなないと考えます。そして、組織の中で1人、ダイバーシティの担当者を作らないといけなないと考えます。

私たちが行ったリサーチをシェアしたいと思います。私たちが行った研究では、フレーミング（心理的フレーミング）という概念を使いました。1990年代半ばに、ある研究者が次のことを発見しました。ダイバーシティのフレーミングはモチベーションに影響を与えます。そして、学びを高めます。トレーニングのタイトルをどのように付けられていたとしても、ポジティブなタイトルを付けられていた方が、ネガティブなタイトルを付けられたトレーニングよりも、より人を惹きつけるということです。フレーミング自体が参加者に影響するということがわかりました。そして、リサーチクエスションとして、ダイバーシティ・トレーニングのフレーミングが変わることで、ダイバーシティ・トレーニングに対する態度に影響するのか、という問いが立てられました。

アメリカでは大多数のグループが、ダイバーシティ・トレーニングを受けられるような方向に仕向けられてきました。私たちの目標は、抵抗を減らして、白人男性がそれを今まで見ていなかった、非難してきた、孤立化させてきた、その問題を人のせいにしてきたという問題を、内在化する（自分の問題として捉える）ことでした。

皆さんがよくお話される課題として、どのようにダイバーシティにアプローチをしたらいいだろうかということがあると思います。まず、他の人たちが考

えてもいない、信じていないということが一つの問題だと思います。それは、その人たちにとっては、まるでドラゴンが存在していると言っているようなものです。皆さんが、ドラゴンがいると言っても、彼らはそれを信じません。

先ほどお見せした、進化の過程の図には、「避ける」という段階がありました。私のリサーチの仮説は、フレームを変えることで効果が上がるということです。そして、ここで実験デザインを使用しました。ある大学の学生に対して、二つのグループを作り、一方には皆さんの態度や信念といったものをこれから変えますと教示しました。そして、もう一方には、皆さんが成功したところから、そこをもとにしながら関わりを起こしていきましようかと教示しました。

司会：

ある大学での調査で、ダイバーシティ・トレーニングに参加していただきます、ということで、一方のグループは、ダイバーシティ・トレーニングの中でできていないこと、例えば、あなたのダイバーシティ・トレーニングのできていないところを変えるトレーニングですよ、と情報を与えて、そのトレーニングに対する態度を測る。もう一つは、今までの成功体験を語りながらそれを伸ばすような、そういうダイバーシティ・トレーニングに入りますよと教示して、そのトレーニングに対する態度を測ったという研究です。

講師：

その研究では、1000のオンラインの招待を送りました。そのうちの500人には伝統的なダイバーシティのやり方で、欠陥に焦点づけたフレームでの調査でした。もう一つのグループの500人には強みに焦点づけたものでした。1000の招待に対して204件返ってきたうちの174件が、統計的に信頼のできるデータでした。

結果としては、問題に焦点を当てるダイバーシティ・トレーニングをやると教示されたグループの方が全体としては好まれていました。そして、ダイバーシティ・トレーニングに参加したことがない人は、ポジティブな強みに焦点を当てるようなトレーニングをやります、という教示を好んでいました。つまり、ダイバーシティ・トレーニングに参加することで、その人たちの経験にフレームを与えるということがわかりました。

ここで、社会心理学について考えてみます。私たちに今一番関連している理論は、接触仮説の理論というものです。1954年に心理学者のゴードン・オールポート博士がこの理論を発表しました。正しい条件のもとでは、グループ間のコミュニケーションと対人的な接触が増えることによって偏見は減少する。というのは、個人がお互いに接触してより関わりを持つときに、そのときの状態のデータがお互いに交換されるので、頭の中にあった誤解や錯覚がなくなっていきます。それは、ダイバーシティに関するものです。

また、身体的な障害をもつ人たちの間での関わりについては、障害のある人

と障害のない人が接触をすると、恐れなどが減少するということがわかっています。アメリカでは、よく似ている背景を持った人たちが他の文化に触れると、彼らはその反応に対して、ネガティブな反応が少なくなります。さらされること、そして、気づき。その気づきから、居心地がよく快適になっていくということです。組織において、非常に理想的な最終目的というのは、グループの間において経験を標準化していくということです。

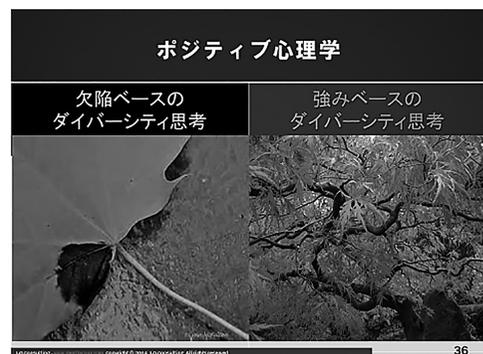
ある例をお話します。アメリカの医学部では、リサーチによると、医者になったばかりの若い人たちは、年配の患者さんとは、時間を長く過ごさないということが分かりました。年配の患者さんは、若いお医者さんとあまり接触がないという状態でした。若いお医者さんと接触をしている年配の方々には寿命が長いという結果でした。

この状況について探求していくと、年配の人たちと一緒にいることが少し怖いと、若いお医者さんたちが言っていました。なぜなら、彼らが成長する過程で、年配の方々とあまり接触していなかったからです。そのため、年配の患者さんたちとどう接したらいいか、何を言ったらいいかということがあまりわからないということでした。そして、医学部は介入を始めました。お医者さんが学校を卒業する前に、年配の患者さんとしばしば接触をする機会を作りました。接触が増えたことで、彼らの違いに対する恐れというものが非常に低くなりました。

組織の中でこれが意味するところは、ダイバーシティ・カウンセルを置くことです。さまざまな人々が集まって、組織についてともに話し合います。リサーチによれば、これは効果が高い方法ということがわかりました。異文化のメンタリング・システム、シニアリーダーたちが若い従業員のメンターになり、アドバイスするなど。特に、ダイバーシティを持った背景のある人たちにメンタリングをする。そうすることでお互いに理解を深めていき、不確実性が低くなります。

アメリカのダイバーシティ教育では、長い間、この写真の葉っぱに開いた穴の部分に焦点づけてきました。たとえば、人種差別、男女間の不平等、職場の偏見です。

しかし、心理学の新しいアプローチであるポジティブ心理学では、ヒューマンシステムの機能していないところに目を向けるのではなく、機能しているところに目を向けます。異文化交流がうまくいったときのことを考え、そこに焦点づけます。男



人間のコミュニケーションが非常に強く協力だった時のことに焦点を当てます。宗教を超えた話し合いが、非常に前向きだったときのことを考えます。今、そこに足りないものに焦点を当てるのではなく、うまくいっていることで私たちが持っているものに焦点を当てて動きます。

社会的行動についてですが、正規分布曲線のカーブ、左側にいくと職場で望まれない行動に近づいてきます。そして、望まれる行動や考え方は右側にいきます。伝統的にアメリカでは、ダイバーシティ・トレーニングの焦点は左の一番端にありました。そこで注目されていたのは偏見であり先入観であり、その行動をなくし変えるという目的で、一番左側に焦点が当てられていました。

そして、リサーチがなされまして、そのやり方で偏見教育がしっかりできているかどうか、心に変化が起きたときのことを考えました。ほかの人のことを分かるようになったという人たちの声や、尊敬をもとに人間関係を築いた人たちの声を聞きました。多様性を持った人たち、ダイバーシティを持った人たちに対して、考え方が変わったという声を聞きました。しかし、その経験をもう一度同じように複製することは、非常に難しいことです。しかし、その反対側からはプロソーシャル、向社会的な行動を見ます。

日本に来てから7日経ちました。日本でよく目にしたのが、皆さんが心地よくリラックスしていらっしゃる。たとえば、先週名古屋で、ホテルの近くにあるお墓に歩いていきました。それは素晴らしい経験でした。

道を歩いていると、年老いた男性が私の方を見ました。そして、私の方へ近付いてきて、私に話しかけてくれたのです。私の日本語は恐ろしく下手なのですが、私は何となく、その男性が私に、誰かご家族がこのお墓にいるのですか、と聞いているように思いました。そして、一緒に歩き始めたのです。彼が話し、私も話し、二人の会話はどちらも分かっていなかったのですけれども、ただ心地よい時でした。ここで私が経験したポジティブな体験は、私の心の中にフレームを作って、それは私が日本に来るたびに影響を与えるものになりました。

日本の会社では、男女の均等ということが大きな課題だと思います。そして、その男女の平等をうまく成功の方向に導いていくには、この発想が使えると思います。いい方向に向かうあり方を探求することで、そこから学ぶことができますし、それを拡大し、他の人たちに教えることができます。

ここで、二つの違う道りについてお話をしたいと思います。特に、日本でこの話をシェアできるということに私は喜びを感じております。

アメリカではしばらくの間、曲線の左側（欠陥ベース）の道をたどってきました。でも、日本ではダイバーシティに取り組んでいる会社が今ではたくさんありますが、このダイバーシティの取り組みは比較的新しく、新鮮なものだと思います。なので、まだトライするチャンスが残されていると思います。成功を拡大していく方向、右側（強みベース）の方にトライするチャンスが残されていると思うのです。

ここはしっかりと聞いてください。日本は、日本なりのダイバーシティというものを今見つけようとしています。しかし、他の国から学べることが一つあると思います。それは、どのようにそれが始まり、何年も影響を受けるうちにどうなってきたのかということです。ですから、日本の職場でのダイバーシティを考えるうえでは、強みにフォーカスを置いていただきたい。

日本での皆さんのダイバーシティ・トレーニングは、科学と考え方から非常に大きな効果を得られるでしょう。1960年代には存在していなかったけれど、今はある科学と考え方から大きな成果を得られるでしょう。私たちがアメリカでしていることのほとんどは、過去に基づいています。そして、組織の中の対話を通して、皆さんはよりよいものを設計し、実践していくことができます。

そして、ヒューマンシステムの中で、特に短所だけに焦点を向けた場合には欠点があると思います。アメリカ連邦政府は、労働者にダイバーシティを長く訴え続けてきたため、「ダイバーシティ疲れ」が表れてきて、もはやモチベーションを高めることが難しくなっています。そして、アメリカでは特に専門性を高めるような努力が長年なされてきました。

しかし、最近の研究によりますと、サブジェクトマター・エキスパートズ（その課題の専門性）という、ダイバーシティ・トレーニングをやる際の専門家がいて、ダイバーシティはこうですよという専門教育を実施するというアプローチよりも、人々がそこに集まって、いろいろ話し合っ、そこで生まれて合意されてきたことでやっていくということがより効果的だということがわかってきています。

そして、最後の欠点は、どの組織にでも存在します。政治的な関係です。アメリカではやらなければいけないこととして、ダイバーシティ・トレーニングが行われます。実施したという既成事実を作って、それでやめてしまいます。一方で、ダイバーシティをうまくテコとして使って成功を収めている会社は、社内で複数のダイバーシティ・トレーニングを同時に行っています。

そして、強みに焦点づけをしたアプローチにも短所があります。ダイバーシティとは一つのブランドです。アメリカでダイバーシティ・トレーニングといいますと、もうリーダーたちの中では、何のことを話しているのか分かります。組織は、もうすでに知っていることの方を好みます。ということは、組織の中では、今までにも起きてきた職場での偏見・差別ということに焦点を置きたがる傾向が見られます。そして、その場合、強みにフォーカスしたアプローチというのは、好まれず、望まれません。強みに焦点づけしたアプローチには強みがありますが、それと同時に、課題も抱えています。そして、同じように、欠陥に焦点を当てるアプローチにも欠点があります。

では、ダイバーシティ・トレーニングが役立つことには、どんなことがあるのでしょうか。

企業内で共通の言葉を作ることができます。そうすることで、すべての人々

が皆、同じ理解で言うことができます。また、組織にとってダイバーシティというのがなぜ重要なのかという理論的根拠を提案することもできます。また、組織のミッションの一部として、ダイバーシティの重要性を入れるというのがどうして大切なのかということを知らせることもできます。また、従業員に対して彼らに情報を与えることもできますし、彼らを教育することもできます。そして、個人個人によりますけれども、これだけでも彼らの行動を変えるに十分かもしれないです。

私たちが企業と一緒に取り組んでいることとして、彼らの盲点というものを見えるようにする、ということをしています。

アーカンソー州にあるAT&Tという電話会社と一緒に取り組みを行った際に、工場マネージャーさんとお会いしました。彼がおっしゃったのは、身体的な障害がある人に対して、新しいトイレを作ったり、障害者の方がバリアフリーで行くことができるようにしたり、できることはすべて行ってきたと話しました。しかし、障害者の従業員からあるクレームがありました。

その方がトイレに車いすを使って行こうとしたときに、ドアを開けて入ることができなかったと言いました。AT&Tのマネージャーの方は、その工場のトイレを障害者がきちんと入れるようにしたと言いましたが、実際に彼は自分が車いすに座って、そこの設備、そのトイレを使ってみたわけではありませんでした。そのドアの幅が車いすにとってすごく狭いということさえも、彼はわかりませんでした。多様性に対する私たちの盲点というのは、実はたくさんあるかもしれません。

アメリカにおけるダイバーシティ・トレーニングは、非常に消極的な態度を生み出すのではないかと非難されています。先に私が多数派の文化についてお話ししましたが、もしその多数派の文化がダイバーシティをサポートしなければ、また、ダイバーシティという会話によって、多数派の文化の人たちが脅威を覚えなければ、見える抵抗や見えない抵抗は生まれてきます。

アメリカでは、マネージャーが行う一番簡単なことは、女性や有色の人たちを雇用しないようにするということです。それを私たちは「反発」と呼びます。そして、ダイバーシティ・トレーニングをする組織は、もし教育だけで終われば、トレーニングの影響をずっと維持することは難しくなります。

ダイバーシティの問題というのは、相違点、違いということにとっても関連があります。そして、それが文化の中にも深く根付いたものです。アメリカでは、もう200年も続いています。もちろん、日本では、さらにもっと長い歴史があります。たった8時間のダイバーシティ・トレーニングという教育が、何百年と脈々と続いている文化というものを変えるということが実践的ではない、と考えるのではないのでしょうか。

なので、組織は、教育を超えて、新しい対話を始める、より多くの機会を得て始めていくということが必要になります。大学は、インクルーシブな文化に

について、より頻繁に定期的に話し合う必要があります。

では、皆さんは何ができるのでしょうか。皆さんが自分自身の持つダイバーシティの中で、どのようなことができるでしょうか。皆さん自身の態度、あるいは信念というものをよく考えてみてください。

たとえば、ダイバーシティを持つ人と皆さんが出会ったときに、あるいは、性的指向性の違う人と出会ったときに、皆さんはどう感じますか。彼らに対して前向きに接するでしょうか。あるいは、彼らを避けるでしょうか。

今週、私たちは組織開発ラボラトリーを実施するために浜名湖のホテルにいました。そこでは、非常に興味深い、社会的で心理的な出来事がありました。ホテルには、ものすごくたくさんの中国人観光客がいました。私は日本人の同僚と一緒に歩いていたのですけれども、日本人の人たちと一緒にいたので、日本人のグループに私はとても歓迎されまして、彼らの一部として歓迎をされていました。

しばしばエレベーターの中で、中国人の方々と一緒になりました。そうすると、その中国人のお母さんは、自分の子どもを少し隠すように横に寄せました。そして、子どもは、私の方をじっと見てきました。その子どもにとっては新しい経験だったと思います。

チャレンジには盲点があります。それは、私たちには、自分たちの持論や信じること、そして、偏見があるからです。でも、問題は、そのようなものの見方や偏見を持っているということではなくて、私たちがそれに気づいていないということです。

組織のそういった問題について例えると、魚に、あなたの水はどんなふうですか、と聞くことはできないというのと同じです。魚は水のことを知っていますから、そんな質問をしても役に立たないと思います。それと同じで、多数派の文化にいる人たちに、多数派の文化に属していることをどう思いますか、と聞いても、彼らにはわからないと思います。彼らにとっては、その世界というのは非常に自然なものですし、とても居心地のいい場所だからです。

男性は、女性に対して耳を傾けます。男性と一緒に生活するとはどういうことなのかということに対して、女性からいろいろな、驚くようなデータをもらうことがあります。男としての一つの特権というか権利というものは、女性であるとはどういうことなのかということをおそらく考えないということです。でも、それについて、初めて少しだけ学んだ経験があるので、それを皆さんにシェアしたいと思います。

90年代半ばに、私はIBMで働いていて、いろいろなところへ出張で行っていました。そして、あるとき、サンフランシスコで5日間のダイバーシティ・トレーニングを行いました。私はジャズが好きなので、周りの人たちに、どこに行ったらサンフランシスコでジャズを聴けますか、と聞きました。そうすると、ある方が、ここに行ったら聴けますよ、と教えてくれたので、分かりました、じゃ

あそこに行きます、と言って行きました。

そこはカストロという場所にあるのですけれども、わかったことは、実はそこはゲイやレズの人たちが集まっている地域だということでした。タクシーに乗ってそちらの方に向かったのですけれども、自分はオハイオではなくて、カリフォルニア、サンフランシスコにいるのだなということを実感しました。ゲイの男性がいてゲイの女性もいて、彼らがストリートを歩いていました。

私が気づいたことは、自分はここには合っていない、居場所がないと感じました。それが、少なくとも私が感じていた気持ちです。でも、私はダイバーシティのスペシャリストですから、これが私のカンフーです。これは簡単にできると思いました。

まずしたことは、落ち着いてビールを飲んで、深呼吸をして、大丈夫、大丈夫、自分は大丈夫だと言いました。トゥインピークスというバーに入りました。バーに入ると、そこにいたお客さんの目は、全部私にくぎ付けだというのがわかりました。そして、お腹にプレッシャーを感じました。なぜ私がプレッシャーを感じているのか。私に対して何かしてきたわけでもないし、何も私に言ってきたわけでもない。

こう考え始めました。これは、もしかしたら、女性が男性しかいない場所に入っていくとき、こんな気持ちなのかもしれないなと思いました。そういう目に見えないプレッシャーが自分に課せられているのかもしれない。状況の不確実性というものがプレッシャーになっているのかもしれない。

私は大学時代、レスリングをしていました。高校ではフットボールをしていました。当時はもう少しやせていました。結構大きいですから、何も恐れる必要はなかったのです。しかし、バーでは、この感覚が、女性が毎日職場で感じている感覚なのだろうと感じずにはいられませんでした。

私はバーを出て、実は駆け出してしまったのですけれども、翌日、ダイバーシティ・トレーニングのクラスに行きました。そして、その経験をお話ししました。アメリカで、ホモセクシュアルではないことで、他の人たちが私に話しかけやすくなるのが一つの特権です。私のパソコンの周りには家族の写真を貼っておけますし、結婚指輪をはめていますし、そこにフィットしない、外にいる人間ではないと感じなくて済むのです。それが特権なのです。しかし、私がゲイやレズビアンであったなら、このように毎日感じている特権は得られないと思います。

それから、私が心で経験したことをもう一つお話しします。

ある日、私は高校時代の親友を連れ出しました。オハイオ州コロンバスの黒人向けクラブに連れていったのです。私たちは連れ立って歩き、彼が好きなバーにすべて行きました。そして、オールブラッククラブに行ったのですが、人々は踊って、楽しんでいました。肩越しに私の友達のマーティンを見ました。すると、彼は仰天していました。大丈夫？と聞いたたら、これはちょっときつい、

と言いました。彼にとって有色人種で付き合っていたのは私だけで、それ以外の有色人種とは付き合うことがなかったのです。誰も彼に話しかけないですし、誰もそばには腰掛けない。私がいたので、そのときはいい時間になりました。

魚には、水について聞くことはできません。というのは、それがあまりにも当たり前だからです。魚を教育して、魚を水から取り出すと、すぐに水が何であるかが理解できるようになります。

もう一つ皆さんとシェアしたい考えは、インクルージョンの錯覚を避けることです。インクルージョンの錯覚とは、それを持っているからといって、それを手にしたわけではないということです。材料は持っているかもしれませんが、ケーキにしない限り、インクルージョンは手に入らないのです。この材料は、皆さんの組織のエレメント（要素）に例えることができます。しかし、エレメントがあるからといって、ポテンシャルを手にしたわけではないのです。



日本の国では、ダイバーシティの取り組みは既に始まっています。ですから、職場で、周りに女性がいるからそれで十分だとは思わないでください。この罫に引っかからないように気をつけてください。女性をチームに巻き込んで統合させてこそ、初めてそのグループにインクルージョンできたということです。それは、外国から来た従業員の方もそうですし、パートタイマーさんも同じだと思います。

私には、ドバイで仕事をしている同僚がいます。そこでは、外国人労働者を受け入れることが非常に難しい文化があります。彼は大学で教員として働いているのですが、いつもサポートを求めなければいけません。大学であっても、他と違うということで非常に多くのケアを必要とするということです。それがあからといって、それを手にしたと考えるしないでください。

それでは、短い時間でしたけれども、やってきたことのおさらいをしましょう。皆さんのダイバーシティ・トレーニングに関する理解が深まったことを望んでおります。ダイバーシティ・トレーニングでの研究を少しシェアできたと期待しております。

もう一度4人グループを組んでください。メンバーはできれば違うほうがい

いと思います。前と違う方と4人組になってください。今回のレクチャーの後半の部分について話し合いをしてください。最後に質疑応答の時間を取ります。では、4人グループで今から始めてください。

(グループでの対話)

講師：

では、そろそろ終わりにしましょうか。皆さんが話し合ったことをお話しください。どなたかシェアしていただけませんか。

フロア：

私たちは、私も含めてなのですが、何を聞いたんだろうかということについて、実態がよくわからないというところから話をしました。何を聞いたんだかわからないという疑問を持つのはなぜだろうかと。

講師：

ありがとうございます。

フロア：

私は留学していたので、水について魚に尋ねることはできない、というアイデアがすごく好きだなと思いました。

私はアメリカに行って、いろいろな人に、日本の文化はどんなの？とか、あなたの生活を教えてよ、と言われても、何を言ったらいいのか、わからなかったことが多かったのですが、生活していく中で、ああ、こういう部分が違うんだ、アメリカ人はこういう思いを持っているんだ、と。比べることでやっと自分の文化が分かっていくという機会が多かったので、私はこの、水について魚に尋ねることはできない、というのを自分の経験とすごく照らし合わせることでできたので、好きだなと思いました。

私たちのグループの中では、日本の中でも、もっと目をこらせばダイバーシティに気づける機会がどんどん増えている。外国人労働者が増えたり、学校の中でも外国人の生徒がいたりというのがあるので、もっと目をこらして日本の中を見れば、ダイバーシティに気づけることがたくさんあるのではないかという意見もありました。

私が個人的に思うのは、先生は大学内でのダイバーシティについて気づかせる会話が必要だ、みたいなことをおっしゃっていたのですが、私はそれより前の段階、小学校とか中学校とか、そういう前の段階でダイバーシティに気づかせる。子どもたちというのは大人よりも吸収力が強いので、早い段階からそういう教育をしていくことも大事なのではないかなという意見を出させていただきました。

講師：

これから質疑応答の時間にしたいと思います。皆さん、もしご質問があるよ

うであれば、できる限りお答えさせていただきたいと思います。

フロア：

講演ありがとうございました。

33ページの「オンライン調査への招待」の部分で、欠陥への焦点づけのところと、強みへの焦点づけで、やったことのある人は欠陥への焦点づけが好まれて効果があった、やったことのない人は強みへの焦点づけで効果があったとおっしゃられたと思うのですが、そのあたりに出てきたのはどちらかというところと強みベースのダイバーシティ思考のほうがいい、とつながっていったような気がするのですが、こことこのつながりを説明させていただきたいというか。やったことのある人は、欠点への焦点づけが好まれたというか、効果があったという部分はどこに消えてしまったのかなと思ったので。

講師：

ダイバーシティ・トレーニングで欠点に目を向けてきたこと、これまでにやってきたダイバーシティ・トレーニングの方法が主にそうであったということです。そして、強みにフォーカスするやり方は、比較的新しいです。なので、ダイバーシティ・トレーニングを知っている人といえば、昔ながらのこのやり方、欠点に目を向けるやり方しか知らない。今ではダイバーシティについて考えるのをやめて、それを話すことすらしないという人もいます。

成功体験に基づいたダイバーシティ・トレーニングについては、話もされないような場合もあります。それで、私たちが行ったリサーチというのは、こちらの強みに基づいたトレーニングをやっているだろうかということを調査してみたのです。その結果は出版されていますので、そここでご覧いただけます。

なお、このリサーチは、実際にトレーニングを実施して効果が出たかではなく、どのようなトレーニングをするかについて異なる説明をして、そのトレーニングに対する態度を測ったという調査です。

フロア：

今日は具体的なトレーニングの内容はなかったもので、一つだけ教えてください。

「D&Iの進化の段階」というのがありますが、それぞれの段階、次の段階にいくための壁というのは、おそらく環境（感情？）の問題でしょうか。環境をいかにうまくいい環境に持っていかかということが、次の段階のためのポイントでなかろうかと推測しているのですけれども、もしもそうであるとしたら、その環境をうまくいいように変えていくための具体的なトレーニングの方法というのは、どういうことをされているのでしょうか。

講師：

実は、私がやっている方法というのが、まさにおっしゃっていたところに取り組んでいます。アプリシエイティブ・インクワイアリーという方法で、この壁を乗り越えていくことをスピードアップすることができると思います。これ

は時間がかかるので、今回のセッションではできませんでしたけれども、その手法を使うとこのダイバーシティ・トレーニングをいい方向に持っていくうえで、今、私たちに足りないものにフォーカスするのではなく、異文化交流でうまくいったときのことを話しながら、この壁を取り除いていきます。

ですから、その場合には、成功体験を基に質問をしていきます。教える場合には、ポジティブな社会的なかわり合いを提起していきます。それがなぜ起こったのか、どういう立ち位置になったのか。私がお墓で会ったおじいさんのことをお話ししましたが、どうしてそのおじいさんが私の方に寄ってきて、話しかけて、私たちはつながったのか、など。

ですから、アメリカでは1961年以来、ずっと一つの見方（欠陥ベースのアプローチ）でしか見てこずに、その見方でダイバーシティ・トレーニングを行ってきました。

司会：

ありがとうございました。このあたりで一度区切らせていただきたいと思います。

今日のお話を聞いていて、そして、最後の全体の話し合いのところでの皆さんの声などを聞いていて、もしかしたら、今日のお話を聞いて皆さんがどのように受けたかということにすごく多様性があるのだろうなと思いました。たぶん、どう聞こえたか、どう理解したか、さあ、この話を聞いて明日から何をやるかということで、すごく多様なのだろうなと思います。

今日は、ツールとしてダイバーシティ・トレーニングで何をするかという話はほとんどなかったですね。ただ、私たちの周りには多様性、自分とは違うものについてどのように私たちが向き合っていくかというようなお話はすごくしてもらえたという感じがしていて、そういう意味では、今日いらっしゃっている同僚の方などと、今日の話をごんごんに聞いたかについて話してみると、自分自身の盲点に気づくことができると感じました。

では、これで公開講演会を終了したいと思います。最後に、3時間、ダイバーシティ・トレーニングの考え方とご自身のストーリーをいっぱい語ってくれたディートさんに感謝を示して、公開講演会を終えましょう。ありがとうございました。（拍手）

置かれたところで咲く

2015年6月18日(木) 18:30~20:00

南山大学名古屋キャンパス フラッテンホール

渡辺 和子 氏

(学校法人ノートルダム清心学園理事長)

司会(グラバア)：

私は、本日司会をさせていただきます、当研究センターの研究員のグラバア俊子と申します。どうぞよろしくお願いたします。

今、シスターにご登場いただきました。

シスター渡辺は、ノートルダム清心学園の理事長を現在していらっしゃいますが、1963年からほぼ27年間にわたって、清心女子大学の学長を務めていらっしゃいました。そして、今日もお話を聞きますと、学生さんの授業をまだやっていらっしゃると。明後日も90分の授業をなさると。それが一番大事だとおっしゃっていました。本日もシスターの教え子さんも来ていると聞いております。

本日のシスターのお話は、8時までの予定にしております。そして、シスターのお話が終わりましたら、本日はそれでこの会を閉じさせていただきますと思っております。特に質疑応答ということは予定しておりませんので、どうぞご了承ください。

それではシスター、よろしくお願いたします。

渡辺：

ただ今ご紹介をいただきました、渡辺でございます。

私は、来年でちょうど80周年になります、昭和の大クーデターといわれた2.26事件。その兵士たち、将校たちに殺されました父を、1メートル私の離れたところで見届けた唯一の人間でございます。43発、弾が父の体には入っておりました。そして青年将校たちがとどめを刺して、父と私が休んでおりました部屋から出て行く、その姿を見ました。

2月26日、東京で珍しく大雪の降った日でございます。その真っ白な雪の上に点々と赤い血が残っていた。私はまだ小学校の2年生だったと思います。早生まれで9歳になっておりましたけれども。それを見た私にとって、本当にか

けがえのない父でございました。

私の姉が私よりも22歳上で長女としておりまして、その姉が自分の最初の娘を、同じ昭和2年でございますけれども、産むようになっておりました。四人目の子どもとして2月、零下24度の日でございましたそうです。

北海道の旭川というところに、父は師団長として赴任しておりました。その父が、母がためらっているのを止めまして、「男が子どもを産むのはおかしいけれど、女が子どもを産むのは恥ずかしいことがあるものか」そう言って、私を産ませてくれました。

私はそういうことがあつてか、よくラジオなどで申しますけれども、小さなお腹の中にいながら、外の世界でどれほど自分を待ち受けているか、喜んで待っているか、そういうことが、分かるものだと思います。私自身はそのようなことで、生まれたときから、「生まれてきてすみません」という、そういう気持ちを持って今日に到っております。

これはやはり学生たちに、「子どもはね、祝福して産んでちょうだい」と、今も言っておりますけれども。本当にお腹の中にいながら、私は必ずしも望まれて生まれてくるのでない、そんなことを感じて生まれました。一番喜んでくれたのは父でございました。本当に目に入れても痛くないほど、私をかわいがってくれました。

その私にとっても大事な父親をたった一人…証人という姿で死に様を見た人間でございます。私が生まれて初めて見た死というもの。それは43発の弾を受けて、体中本当に穴ぼこになって死んでいった父でございました。

母は非常に気丈な人でございまして、そのときも涙一つこぼさないで、残された三人の、私が一番下で、その上に三つ年上の兄、またその上に三つ年上の長兄と申しましょうか、長男がおりまして、その三人を厳しくしつけてくれました。とにかく口答えは一切許しませんでしたし、「我慢なさい、努力なさい、不自由をいとわないように」そういうことを教えてくれました。「世の中というものは、自分が思うままになると思ったら大間違い。思うままになったら感謝をなさい。ならないのが当たり前。そして、私があなた方を厳しくしつけるのは、その思うままにならない世の中にあなた方は出ていくのだから、そこで生きていくことができるように。その難しさというものと対峙する。それと対面して、そして乗り越えていくことができるように」。

ですから、特に私など母に、「お母様、みんなこういう物を持っているから私も欲しい、買ってちょうだい」と申しますと、母は、「今ある物で十分です」と。そして、「私があなた方をこういうふうにしつけているのは、あなた方が今喜ぶ顔を見ようと思っていないから。それよりも、苦しいことにあったときにそれを乗り越えていくことができる、そういう大人にあなた方一人ひとりを育てたいからだ」ということを言っておりました。

これは、やはり母自身が、父も母も実は愛知県の人間なのでございますけれども、そ

の愛知から東京のほうへ出てきていろんな苦勞があったと思うのです。その苦勞を一つ一つ自分が乗り越えていった。その強さというか経験、それに裏打ちされた言葉でございましたから、私たち子どもも決して喜んではおりませんでしたけれども、お母様のおっしゃることはありがたい、つまり愛情の表れなのだということを、年が経つにつれて思うようになったと思います。

私はその母に初めて反抗いたしました。それは18歳のときでございました。私どもの家系は浄土真宗の家でございました。ところが私が父の、ある意味でむごたらしい死を見た唯一の人間だったものですから、姉と母が非常に心配をいたしました。この子はミッションスクールに入れたほうがいいと思うというので、小学校は成蹊小学校だったのですけれども、中・高は四谷の雙葉に私を入れてくれました。

それまでは何でも言うとおりにしておりました私が初めて母に、「私は何もかもお母様のおっしゃるとおりにする人間ではありません」、ということを宣言したような形で、カトリックの洗礼を受けました。それを聞きましたときに、母は大変立腹をいたしまして、「あなたの父親もご先祖様もみんな浄土真宗だった。なのに、あなたは特に今」、戦争の終わりごろではございましたけれども、戦争中だったものですから、「それなのに、なぜあなたはそういう敵国の宗教といってもかまわない宗教に寝返るのか。そういうものに改宗するのか」と言って本当に怒りました。

でも私は私で、それまでのいろいろな鬱憤がたまっていたのだと思いますけれども、さっさと荻窪の家を歩いて出まして、途中で空襲警報・警戒警報、ご存じの方も少しはおいでになると思いますが、その敵機が来たということで、だから防空壕の中に入りなさいと。それを何度も何度も聞いては防空壕の中に入っては出て、そして交通網はその前の空襲でずたずたに切れておりましたものですから、荻窪から四谷の雙葉まで一人で歩いて行きました。

そして、夕方近くまでかかったものですから、その晩一晩泊めていただいて、翌朝上智大学のロゲンドルフとおっしゃる神父様に洗礼を授けていただきました。そのときに、神父様もとても面白い方だったのですが、洗礼を受けるにはちょっとしたテストがありました。そのときに、いろいろ神父様からお尋ねがあってそれに答えて、その一つに三位一体という言葉がカトリックではあるけれども、「三位一体とは何ですか」、とお尋ねになりました。いや、どうしよう、「分かりません」、とお答えしました。そうしたら神父様は、「それでよろしい」と。そういう意気が投合いたしまして、神父様にはとにかくカトリックの洗礼を授けていただいて、そして家に戻りました。

母はそれから3日間、口を利かないで、自分の腹立たしさ、自分の怒りというものを私に示しました。でも、とにかくまだ戦争がたけなわだったころだったものですから、いつの間にか和解をいたしまして、そして、それから先、これが実は私を今日の私に、ある意味で育ててくれたと思うのです。

今まで、「努力しなさい、我慢しなさい、不自由を耐え忍びなさい」、と。その母の教えはそうでしたが、それよりももっとつらかったのは、洗礼を受けて戻りましてから、ことあるごとに私に、「それでもあなたはクリスチャン」、という言葉投げつけて、なじってくるのでした。

「私の反対をあれだけ押し切って勝手なことをしておきながら、今のあなたを見ると全然変わっていない。昔と同じ高慢ちきで、昔と同じ意地悪で、人の悪口を言う。それでもあなたはクリスチャン」、その言葉は教会でのお説教よりも、私にとっては痛い言葉でした。

つまり、非常にこのむごたらしい父の死を、目の前1メートルで見ていた人間だったものですから。しかも戦争はたけなわで、B29が何かに乗っていたアメリカ兵の顔が見えるようなところで、機銃掃射を受けました。

ありがたいことに、うちは焼けないで残りました。母が負けん気の人でしたから、「何が何でもあなたはお父さまの名前を汚すようなことをしてはいけません。勉強しなさい、我慢しなさい、努力しなさい」。そういう言葉をずっと聞いておりまして、私なりに努力もしましたし、我慢もしました。そして、成績はかなりのものを取っていたと思います。ところが、私の心はちっとも優しくなっておりませんでした。

荻窪の駅を降りて私のうちに戻りますところに、四面道という道が分かれているところがありました。私は雙葉の二人のお友達と一緒に、防空頭巾をかぶって、そして荻窪の駅を降りて、四面道まで歩いていきました。四面道で三人が別れるわけですが、そのときにお二人の私の雙葉の同級生が私に向かって、「和子さんは鬼みたい」、とおっしゃったのです。

私は今でも覚えています。おっしゃった方お二人の名前も覚えています。よっぽど自分が悔しかったのだと思います。そして、本当に母の言葉は気にしなかった私でしたけれども、その二人の雙葉のお友達が本当に正直に、「和子さんは鬼みたい」とおっしゃったのには参りました。よっぽど冷たくて、お友達たちに意地も悪かったし、助けても差し上げない、自分さえよければいい、私さえ一番でいれればいい。それを母が要求しましたので、私も本当に勉強して、結構よい成績を取っていたと思います。

ところが、それは結局、人様に対してのぬくもり・温かさ・優しさ、そういうものに欠けた自分だったのです。そして、それを母も、「それでもあなたはクリスチャン、あなたはキリスト教に改宗すればもう少し優しい人に、思いやる人に。母親に対しても」。私は母の44のときの子どもでございまして、そのころ母も70近かったかもしれません。鬼のままで死にたくない、という気持ちでございまして、聖書を、雙葉のマダムが、シスターがくださった聖書を読みました。

私は本当に不勉強な人間で、あまり聖書を勉強していない人間なので、でもやはりそのときに、聖書に何かよいことが書いてあるかもしれない

なと思って読みました。

テサロニケというところの信徒にパウロという人が送った手紙がございまして、ご存じの方も多いかもしれません、割によく使われる言葉です。

『いつも喜んでいなさい。絶えず祈りなさい。どんなことにも感謝しなさい。これこそ、神があなた方に求めていらっしゃるることなのです』、とテサロニケの信徒への手紙一の、5章16節から18節までに書いてあります。

私はもしかしたら、これが私には足りなかったのかもしれないと思ったのです。

いつも喜んでいなさい、つまり私には笑顔がなかったのです。

絶えず祈りなさい、私も手を合わせることはいたしました。特に、私どものうちは仏教でお仏壇もあれば神棚もあります。そして、子どもはミッションスクールに通っている、そういう、ある意味で非常に日本的な家庭でございました。

私はどういうわけか、皆さんお信じにならないかもしれないですけども、わりに運動神経はあったのですけれども、かけっこだけはだめだったのです。いつもビリか、近くで。私の兄二人は、インターハイにも出たぐらいの人で、姉も結構運動神経がありました。

私はいつも運動会がくるたびに不機嫌になりまして、神棚のところに行って手を合わせて、神様どうぞ私がビリになりませんように、と祈ったのです。

母もそういう私の姿を見ていますから、「かずちゃん、おかえりなさい、今日運動会で何等だった」、「お母様、3等だった」、「ああ、よかったわね、何人で走ったの」、「3人で」という、もう本当におかしな家庭でございました。

いつも喜んでいなさい。絶えず祈りなさい。この絶えず祈るというのは、決していつもチャペルに行き行って祈っている、いつもロザリオを繰って祈っている、いつも何かしら唱えて祈っている。そうではなく、私はこれは習いました。祈りの大切さはチャペルを出てからのことだと。チャペルで感じたことをお話しして、そして自分の悪かったことをおわびして、自分の良かったことに、ありがとうございます、と感謝して。そしてチャペルを出た私は、今チャペルにいたことによって、祈ったことによって、前よりもちょっとでもいいから、まじな人間になっているかどうか、そういうことが試されていたと思います。

絶えず祈りなさい。これは自分のため、私が1番になる、私がこういう成績を取る、ではなくて、今苦しんでいらっしゃる方、難民の方、または、伝染病で苦しんでいらっしゃる方、いろいろな方がいらっしゃいますね。そういう方たちのために絶えず祈る。

どんなことにも感謝しなさい。これは難しゅうございました。特に東日本の大震災があったり、火山の爆発があったり、私どもの近くの広島で水害がございました。そういうときに学生たちがまいりまして、「シスター、神様はいらっしゃるのに、どうしてこういうことがあるのですか」、と。私は、「分からない、

ただ一つ言えることは、人間は神様ではない。この世の中で、完全な方は神様しかいない。だから、あれは天災又は人災なのですよ」、と。「この人間の世界に、どうしてもそこから消すことができない人間自身の弱さ、それが交通事故を起こしたり、または、飲んではいけないお薬を飲んで、そしてほかの方を殺めたり。いろいろなことがあるけれども、神様に責めを負わせてはいけない。神様はそういうものの後始末をしてくださる方で、それで私たちは、いつの日か、ああ、あのことがあったおかげで、ということが言えるようになる。これは私が、あなた方よりもずっと年をとっている、その私が経験から言えることなのですよ」、と。

私は確かに父があんなに無残に殺されたときは、とても悲しゅうございました。ただ、殺した人たちを恨みはしませんでした。でも、後になって、やはり私の母は偉いと思うのですけれども。私が20代のときに母が、「和ちゃんね、お父様は本当にいいときにお亡くなりになった。もし生きていたら、今ごろは戦犯で絞首刑になっていたと思うけど。なのに、あのときにあんなつらい思いをしてお亡くなりになった。そのおかげで、私たちこの家族はお父様を恥じないで済む。お父様のもっともつらい思いを見ないで済んだのよ、だから感謝しないといけない」、と。信者でもないのですけれども、母がそう言ってくれました。

そういう言葉を聞いておりましたものですから、私も、どんなことにも感謝しなさい、すぐに感謝はできませんし、すぐに感謝できることばかりでは決してありません。ただいつの日か、それは死ぬ間際かもしれません。でも、「神様ありがとうございます」、という言葉を出して死にたいと思っております。

母とそういういがみ合いもございましたけれども、やはり戦争、そして戦後、日本は負けまして、和解せざるを得なく、特に私の二人の兄、上は技術者でございまして、当時の八幡製鉄から結構お仕事を戦後もさせていただきました。

2番目の兄は職業軍人でございまして、幼年学校から士官学校という道を歩いていたもので、戦争に負けたときに、つぶしが利かなかったのです。たぶん22~23だったと思います。「自分は、これから生活をするにあたって医者になりたい」、と言いまして、おかげさまで医学部に入って、そして、卒業をして結婚をして、自分の診療所も持つようになりました。

私はありがたいことに、母が、これからは今まで私がしていた国文科のお仕事よりも英語が必要になるから、英文科に入り直しなさい」、うちは軍人の恩給、扶助料、そういう年金的なものは全部取り上げられて、とても貧しかったのですけれども、その母が、「これからは英語の時代になるからアルバイトをしてでも英語を習いなさい」、と。

そこで私は一つ東京聖心の国文科を出たのですけれども、もう一度英文科に入り直しました。そうしたらありがたいことに、その次の年に女子の新制大学が始まりまして、確か、五つ許された大学のその一つとして、東京の聖心がご

ざいました。それで横滑りをいたしまして、東京聖心の英文科の2年生に入れます、すぐにアルバイトを始めて、上智の国際学部の秘書に雇っていただいて、学校の合間、合間に上智に、ときには夜遅くなって、お仕事が終わってからうちに帰っておりました。

そのころは、母も家庭が非常に貧しくて、困って窮乏していたものでございますから、とにかく現金を持って帰るのは、私だけなのです。一番上の兄はちょっと事情があってうちに帰れない、二番目の兄は医者勉強でアルバイトができない。そこで、私が唯一の稼ぎ手でございます、そんなこともあって母もいろいろなことを許してくれました。

そして、上智でいただいたお仕事がとても面白かった、アメリカ人相手だったのです。アメリカ兵たちが、日本の国にたくさんまいりまして、昼間はお仕事がある。ただ、夜を持って余っていたのです。そこで上智の、特にアメリカからたくさんのお父様がおいでになっていた、そのお一方が良いお考えをお出しになって、夜は空いている上智の講義室を使って、勉強したいアメリカの兵隊さんや将校さん、またはご家族の方、そういう方たちのために、夜学をお開きになりました。

誰かセクレタリーが要するというので、私もその第一期のときから雇っていただきました。そして、東京聖心大学を無事に卒業してから続けて来るように、というお言葉をいただいて、計7年間キャリアのようなことをいたしました。ふっと気が付いたら、29歳だったのです。下の兄もおかげさまで、医者になる免許をもらっておりましたし、結婚もいたしました。

そのころは、家の中からいわゆる尼さんが出る、という言い方をしていられませんでしたけれども、尼さんが出るのは何か悲しいことがあるから、という言葉があったので、私はとにかく2番目の兄がきちんとした結婚ができるように、そこまで見届けて、30歳が年齢制限だった修道会に入れていただくようになりました。

ですから、私は割に修道者としても年をとって入った人間で、おかげさまで英語が少しできたものですから、一人だけボストンの大きい修練院に送られて、そこで1年間修練期というのを過ごしました。

そのときに母が横浜まで送ってくれたのですけれども、そのときに母がこう手を振って、私がプレジデント・ウィルソンという、2等船客になって、これからアメリカに。修道院というところは命令で動きますから、命令で行くのです。

「和子が帰って来るまで私は生きていられるだろうか、帰って来たときにもし修道院が務まらないようだったら、この子のために今まで使っていた着物・宝石、そういうものを残してやっておきたい」と、そういう母の本当にありがたい気持ちを、横浜の埠頭で手を振りながら、考えて見送ってくれました。

ボストンのほうで修練をさせていただいて、それからこれまた命令で、学位

を取って帰るようにと。それも、いわゆるPh.D.という割に良い学位なのだと思いますけれども、それを取って帰るようにと。私も母があと5年ぐらい生きていてくれるだろうかと思いましたが、命令ですし、もう自分が決心をして入った修道院ですから、そこで修業を、同時に勉強をさせていただきました。

その修練期という、入ってすぐの1年間、私はいろいろなお仕事を。そのころは100人ほど、シスターの修練をしている方たちが、アメリカにいらしたのです。

今、カトリックのシスターに入会なさる数は本当に少なくなりました。私どもの修道院でも、後が続きません。今、それが一つの大きな問題なのです。あまりにも世俗化した修道院と同時に少子化の時代で、ご実家のお父様・お母様が自分の娘の子どもを見たい、おじいちゃま・おばあちゃまが孫の顔を見たい。だから、修道院なんかにはやらないでと。そういう、どうしても時代の世相だと思います。

そんなこともございましたけれども、私がアメリカへ行ったころは100人ほどの修練女がおりまして、そして私たちはみんな手分けをして、お手洗いの掃除、お庭の草取り、アイロンがけ、または洗濯物干し、お食事の下ごしらえと、いろいろなことを命ぜられました。

私は、8月のとても暑い日でございましたけれども、お皿並べ、配膳をその1週間、自分の義務として働いておりました。そして、そのころはまだ本当に、私は三十いくつ、今から五十何年前でございますから、エアコンなどもございませんので、汗をだらだら流しながら、これよりも、もっともっと複雑な修道着を着てお皿を並べておりました。

私も行った当初は、これが修道院なのだ、何でも言われたことを言われたようにする。初めは、ちょっと幼稚園に逆戻りしたのではないかと思ったこともございましたけれども、「ああ、こういうことに耐えなければ」と。自分としてはばかばかしいと思うような、キャリアをしていた人間としては、「どうしてこんなことまで院長さまに聞かなきゃいけないの」、というそういう気持ちを持っておりましたが、でも何とかそれに慣れて、配膳で100人のお皿を並べて、その脇にコップを置いて、フォークとナイフとスプーンを並べて、そしてパイプイスを一つ一つの前に置いていく。

ある意味で、小学生でもできる仕事なのです、肉体労働で。そして、ある意味で易しいお仕事、そんなことが自分の心の中に生意気に入ってきておりました。

そうしたら、後ろに修練長、アメリカ人の背の高い50代ぐらいの方でしたけれども、立っていらして、「あなたは何を考えながら仕事をしているのですか」と、英語でお尋ねになりました。"What are you thinking?"

私は、何かくだらないことを考えていたと思うのですけれども、それを英語

で言うのも面倒くさかったものですから。何も考えておりません。”Nothing.”と、申し上げたのです。

それをお聞きになったら、その修練長が、とても厳しいお顔をなされたのです。そして、何とおっしゃったか。

「あなたは時間を無駄にしている。」”You are wasting time.”と、おっしゃったのです。

私は、アメリカ人のところで慣れていましたから、仕事も結構手早かったです。おしゃべりもせず手早く、そして、言われたことを言われたようにしているのに、なぜ叱られたのか。あなたは時間を無駄にしていると叱られなければいけないのだろうかと思いました。

そうしたら、シスターが今度は優しい顔つきになって、「同じ並べるのだったら、やがて夕食にお座りになる一人ひとりのために、祈りながら置いていってはどうですか」と。「お幸せに、お幸せに、お幸せに」と。それまで私は、「つまらない、つまらない、つまらない」、と置いていたのですが。

それが、同じ仕事をするのだったら、いつも喜んでいなさい。絶えず祈りなさい。それが入ってくるのです。つまり、つまらない、つまらない、つまらないと仏頂面をしている私に、やがてお座りになる一人ひとりのために祈りながら、絶えず祈りながら。何をするにも、小さなことをするにも。お御堂に行つて手を合わせている、そういうお祈りではなくて、どうぞ、ここにお座りになる方がお幸せに、そのお気持ちだと思います。

そして私に、「時間の使い方はそのまま命の使い方です」、と教えてくださいました。私たちが何気なくしているお仕事、それは本当に何気なくでかまわないのです。ですけれども、時たま立ち止まって、私はこれを誰のために、何のために、どういう意味を持っているお仕事なのだろうと考えて初めて、人間は神様の被造物として、神様が作ってくださったかけがえのない、理性と自由意思を持った人として、恥ずかしくないのだと思います。

それをそのシスターが私に、「ロボットと同じような仕事をしていては時間ももったいないですよ」、とおっしゃいました。本当にそうだと思います。近ごろは、ロボットもいろいろあるのだそうですね。私もこの間、修道院長に、「シスター、最近お掃除をするロボットがあるようです」と、それとなく言ったのですけれども、もう一言のもとに切られてしまいました。「そんなの自分でしたらどうですか」と。「はい、分かりました」と、引き下がってまいりました。

とにかくそのときに、私が本当に大事なことをお習いしたと思うのは、つまらなくするのは私なのだ。そして、同じことがすべてについて言えるのではなからうか。つまり、私たちはすること、英語だと”Doing to do.”それにとても気持ちを取られている、時間を費やしている。けれども、人間にとって大事なものは、することだけではなく、どういう気持ちですか、”being”。doingだけではなく、どういう人間としてするか。”being”という、その言葉を忘れては

いけないということを、しっかり教えていただきました。

私は、すればいいんでしょうすれば、という気持ちで仕事をしていたと思うのです。一刻も早く片付けて、汗を拭いてシャワーに当たって、そして、自分の部屋に入って勉強したり本を読んだり。そういう、この"doing"だけに気を取られていた私に、人間にとって大切なのは"being"、どういう気持ちで、相手に対してどういう心を持っているかということ。

そこで先ほどの、いつも喜んでいなさい。私の仏頂面が少し消えて、お幸せに、お幸せに、お幸せにと。たぶん自分の顔が、少し優しくなったと思います。それと同時に、お幸せに、お幸せに、お幸せにというのは、いつも祈っていなさい。どうぞ、その方がお幸せにおなりになるようにという祈り、それが同時に入っていたと思います。お座りになったシスターたちがお幸せになったかどうかは分かりませんが、不幸におなりになったかもしれませんが、でもそれが問題ではないのです。私が変わったのです。それまで仏頂面をして、どうして私がこんな仕事をしなければいけないの、なぜ私かと、そういう私が、ああ、そうではない、どんなお仕事も結局私の時間を使って、その時間を大切に使用しないと、そのお仕事自体が意味のないお仕事になる。

私たちには、意味というものが、人間の存在の根本にあると思うのです。ちょうど、ビクター・フランクルが『夜と霧』や『死と愛』という本に書いていらっしゃるかもしれませんが、私たちにとって大切なのは、意味を与えることができる人間であるということであって、したがって意味を考えないで、むしろ意味がないかのように物事を取り扱ってはいけないのだ、ということをお教えました。

つまり、ある意味で「置かれた場所で咲く」ということなのです。それが例え皿並べというつまらないお仕事をいただいた、そういう場所に私が置かれたとしても。または、お手洗いのお掃除にしても、草取りにしても、意味を与えることができるのは、私たち人間しかない。そして、与えなければもったいない、時間の使い方が無駄になる。

私たちは、広いお庭がございまして、草取りもよく駆り出されました。そしてあるとき、やはり修練長、厳しい方だったのですけれども、修練長がいつの間にかおいでになっていて、「あなた方を見ていると、草を取ってない、草をむしっている」、とおっしゃったのです。そのとき、本当にそうだったので。そして、そのときに修練長がおっしゃったのは、「今、悪の道に足を踏み入れて、そこから足が抜けぬ青少年がアメリカにもたくさんいるのですよ、あなた方は草を引き抜くときに、足が抜けますようにと、ちょっとでいいから祈ってごらんください」。

ああ、なるほどと思いました。無意味に、つまらないとか嫌だとかどうして私が、と言っても、草を抜かなければいけない。だとしたら、それを今度は有効に使うためには、「どうぞ、この草を1本、面倒くさいですけれども抜きま

すから、悪の道に入り込んで抜きたくても抜けない自分の足を抜くことができるような青少年に一人でもいいからしてやってください」。そういう何かコツのようなものを教えていただいたと思います。

私はそのときにつくづく、人間は環境の奴隷ではなく、環境の主人になることができる。お仕事はつまらない。そのつまらなさに負けていたら、環境の奴隷になってしまう。ところが、そのつまらないお仕事をある意味で尊いお仕事、誰かのためになるお仕事に変えることができるのは、環境の主人と自分になったとき。ああ、ありがたい、本当なら草を抜きたくても抜けない人が世の中にはいっぱいいるのに、私は抜けるのだ、神様、ありがとうございます、ということが言える。それを御姿として、私たちはいただいたのだと思います。

そして、ボストンカレッジなのですけれども、3年ちょっとで何とか学位を取りまして、日本に戻りました。そうしたら、母は生きて待っていてくれました、とても喜んでくれましたけれども、すぐに私は岡山という、行ったこともない。皆様に申し上げたら失礼になるのかもしれませんが、私自身は神戸から向こうに行ったことがなかったのです。そこへ、これまた派遣でございます。有無を言わず、命令です。

それで、東京で育った私でございましたけれども、岡山という鬼ヶ島があるという、何となく怖いところへ派遣されまして、言葉もちょっと分からなかったのですけれども、まあ、慣れたら聞けるだろうと思って、とにかく命令に従いました。

しかし、そこで、やはり私は思い上がっていたのです。自分はアメリカで5年間、厳しい修練長で鍛えていただいたのだ、私には何でもできる、ぐらいに思っていたのだと思います。

ところが、岡山に来てみますと、私はよそ者なのです。そしてその大学、ノートルダム清心という大学なのですけれども、そこを卒業しておりません。雙葉と東京の聖心と上智、そしてボストンカレッジ。

そして、年齢からいうと30で入りまして、まだ35でございましたから、まだそこにいらっしゃるアメリカ人のシスターたちから見たら、一番の若造なのです。それで、学校では一番上でした。翌年に私は学長になることを命ぜられまして、これも命令ですから、ええ、私が、と思ったのですけれども、とにかく36歳で学長になりました。

そうしたら、先生たちもなんかバカにしてくださっているみたいで。言葉を選ぶのにずいぶん苦労したのです。

とにかく今まで、二人ともアメリカ人の学長だったのです。私が初めての日本人の学長です。だから、「何でも言ってやろう、分からないとは言わせない。言葉が分かるはずだから」。それぞれ通訳を通して二人の学長さんがしていたのが、今度はもろに入ったのですね。

でも、私も母に鍛えられましたし、そういうこともございましたので、何と

かしておりましたけれども、やはり自分でも耐えられないときがありました。

たまたま、東京で学長会議があって、一番の新参者として一番の末席で、その学長会議に行ったのです。結構そこにもおしゅうとめさんたちがいらっしゃいました。私は、修道者というのは、結婚もしない、子どももない、お姑さんもいない、小姑もない、と思っていたのですが、…。

とにかく私は、かつての上司だった神父様のところへ行って、「神父様、こんなはずじゃなかった。修道院というところは、お姑さんも小姑さんもおいでにならないところだと思ったけれども、結構難しいところです」、「神父様、辞めてもいいですか、ほかの修道会に行ってもいいですか、元の英語を使う職場に戻ってもいいですか」、と申し上げたら、その神父様がそれをずっとお聞きになって、揚げ句の果てに優しくおっしゃったのです。「あなたが変わらなければどこへ行っても何をしても同じだよ」、と返されました。

私は、慰めてくださると思ったのです。「つらいところにやって悪かったね」。

ところがそれは一つも出なかったです。ご自分自身が修道者。この神言会もそうですけれども、修道者です。たぶんご自分も、つらい思いをなさっていたのだと思うのです。私に、あなたが変わらなければ、どこへ行っても何をしても同じだよ、と言ってくださいました。

私は、本当に目からうろこが落ちたような気がいたしました。幸せは、人にしてもらうものではなくて、自分になるものなのです。相田みつをさんの言葉でしたけれども、幸せはいつも自分の心が決める、人に決めてもらうのではない。あの人がいなくなったらどんなにいいだろう、と思うときがありますよね、時たま。あの人がいるから私は仕事がやりにくいのだとか、人間ですから考えます。そしてそのたびに悪かったと、私なども思うのです。

人間ですから、いつも私を今こんな目に陥れたのは誰々ではないか、あの人さえいなければという気持ちを持ちました。ところが、その神父様が、「あなたが変わらなければどこへ行っても何をしても同じだよ」、と。ああ、私が変わるのだ、そこに発想の転換といいたいでしょうか、それまで人が悪い、いわゆる、『くれない族』になっていたと思います。「お辞儀をしてくれない」、「笑顔をしてくれない」、「このあいだしたスピーチを褒めてくれない」、「助成金を出したのにお礼も言ってくれない」、お礼を言ってもらおうと思うほうが間違いなのですけれども、やはり人間ですから、時には、「ありがとうございました、学長、助かります」、ぐらい言ってくれたらいいのにと考えていたのです。その『くれない族』になりました。

何より、修道院に戻ってもシスターたちは、「シスター、若いのにご苦労様」と慰めてくれるかと思ったら、くださらない。それは当たり前のことなのです。みんな一人ひとりつらいものを持っているのですから。ところが、一人ひとりやはり、慰めてほしい、優しい言葉をかけてほしい、ねぎらってほしい、褒めてほしい、謝ってほしい。この『くれない族』、何々してくれないになって

おりました私が、本当にそれで救われました。

そのときに、一人の方が私に『ほほえみ』という詩をくださいまして、これはデール・カーネギーという人が書いた本の中に、クリスマス商戦で、売り子に対して言った言葉らしいのです。

あなたが期待したほほえみが相手からもらえなくても、不愉快になる代わりに、むしろあなたのほうからほほえみかけてごらん下さい。ほほえむことができない人ほど、あなたからのそれを必要としている人はいないのだから。

初め読んだとき、私は損をすると思いました。私が期待したほほえみがもらえなかったら、シングルの損だと思います。なのに私のほうからその人にほほえみかける。これではダブルの損になる。でも、マイナスとマイナスでプラスになる。そう考えなかったら生きていけません。

私は、そういう発想の転換といいましようか、これを私たちがすることによって、幸せを他人任せにしないで、自分が作り出す道を考え出すことができるようになりました。いつも私たちは、自分中心に考えるのですけれども、やはり相手のことを考えるそのゆとりがあるかどうかです。

私どもの大学は、この南山と同じようにミッションスクールです。卒業間際に神父様をお呼びして、ミサを挙げていただきます。その後で、神父様のお話を伺うのです。

もうずいぶん前です、私がまだ学長をしていたころ。もうお亡くなりになりましたけれども、一人の神父様がいらして、これから卒業しようとする大学4年生に、「君たちはやがて卒業して結婚をするだろう」と。その当時は、今のような晩婚ではなく、どちらかという卒業して、割に早く結婚する。「君たちはやがて結婚するだろう。僕は神父。ここにいるシスターも結婚していない。僕は神父なので、家庭を持っていない。だから、よく分からないけれども、弁護士なので」。その方は珍しく日本人で弁護士をしていらして、神父様をしていらした。「弁護士なので、いろいろな問題をみんなが持ってくる。夫婦の問題、遺産の問題、しゅうとめとの折り合いの悪さ、いろいろなものを持ってくる」。

「君たちに、夫婦が仲良く暮らす一つの秘訣を教えてやろう。それは『“の”の字の哲学』と、僕は呼んでいる」。

夫が会社から帰ってきてドアを開けて「ああ、疲れた。1日働いてきて、ああ、疲れた」と言う。そうしたら、妻であるあなたは行って「疲れたの」と言ったらいい。「私だって疲れてるんです」。「本当にそうかもしれないけれども、それはちょっと待ちなさい」、とおっしゃったのです。

夫が戻ってきて「ああ、今日は暑かった」。妻は出てきて「夏だから当たり前」。そういうことは死んでも言うなど。

私は、学生の隅に隠れてじっと伺っていたのですけれども、ああ、これは修道院でも必要だなと。

やはり、自分のことだけをまず考えるのですね。私だって朝から遊んでいた

わけじゃないんですよ、朝からお洗濯もして何とかをして何とかをして何とかをして。あなただけが疲れているんじゃないのよ、と言いたいです。私でも言いたい。でもそれを「疲れた」と言って帰ってきたら、まずその相手の身になって「疲れたの」と。「暑かった」と言ったら「暑かったの」と言う。

それは、子どもさんに対しても同じです。子どもが帰ってきて、そして「ママ、今日僕、悲しかった。先生に叱られた」。「あんたのことだから当たり前よ」。

そのときに「ああ、そう、今日つらいことがあったの、ママに話してちょうだい。今日お友達にいじめられたの、どんないじめられ方したか話してちょうだい」。

そういう、自分は言いたいことがいっぱいあるのです、1日中うちにいると。最近そういうことが少なくなりましたけれども、それでも言いたいことがいっぱいある。私だってこれしたんですよ、あれしたんですよと。

でも、それをぐっと抑える。それを私は、小さな死という言葉で呼んでいるのですけれども、“Little Death”と。それは、自己管理、自己抑制。

今、スマホや携帯でいろいろ問題が起きていますけれども、結局子どもたちは親から習っていないのです、自己管理をすることを。もうこの時間になったら、テレビなりスマホをやめて、これをしなければいけないという自己管理、そして自己抑制。

それこそスマートになりたい方だったら、ケーキは二つよりも一つに。自己抑制です。これだけ食べたために、食べておきながら太って困るなんて、自業自得ですよ。それはあまり使ってはいけない言葉ですけども。私は自分に使っています。これはもう自業自得です。

ちょっと話がそれてしまいましたが、『“の”の字の哲学』というのは、自分の言いたいことをちょっと抑えて、まず相手の気持ちに添ってあげる。「そう、疲れたの」と。または「暑かったの」と。「今日は本当にうちも暑かったけれど、お湯が沸いているから、ちょっとシャワーでも使っていらっしゃい」と。そのように、自分が中心でなくて、相手にまず添ってあげる。子どもに対しても、またはお姑さんの介護をする方に対しても、添うというか、それはとても大事だろうと私は思います。

いずれにしましても、私自身は、自分が変わらなければ人は変わってくれないということをしつかりと神父様から言われまして岡山に戻りました。そして、前よりは少し我慢強くなったのですけれども、四苦八苦している私を見るに見かねて、淳心会という会のベルギー人の神父様が、そっと私に小さな紙切れを渡してくださいました。読んでみたら英語で書いてあったのですけれども、『置かれたところで咲きなさい。“Bloom where God has planted you.”』、そこに始まって、咲くということは、決して仕方がないとあきらめることではありません。咲くということは、あなたが幸せに生きて、周りの人を幸せにして、そして神様があなたをここにお植えになったのは間違いでなかったということのみ

んなに知らせると。私にぴったりの言葉でございました。

私はなぜ岡山に行かなければいけないのか。私はなぜまだ岡山に来たばかりなのに、翌年、2代目の学長さんがお亡くなりになったからということで、3代目として初めて日本人なのに、それも修道院に入ってまだ6年しか経っていない、その私がしなければいけないのかと。不平は、出そうと思えばいくらでも出る。でも、それを出したところでどうなるわけでもない。

だから、仕方がないとあきらめるのではなくて、ここが私の居場所なのだ。私が自分で選んだ場所ではないのです。修道院というところは自分で選ばせんから、選んだ場所ではなく、置かれた場所なのです。そして、そこで自分が笑顔になる、周りの人も明るくする。そうすることによって、神様があなたをここにお植えになった、種をここにお落としになった、それは間違いではなかったということを示す。それが大事なのです。それが「咲く」ということなのです。

どうしても咲けない。日照りが続いてお水がなくて、またはお水が多すぎて、または何かいろいろなことがあって咲けないときは、根を下へ下へ下ろして張りなさい。しっかりと張って、今度外へ出てきたときに、前よりもきれいに咲かせることができる。それがその詩に書いてありました。そして、そのとき私は自分のことでいっぱいだったので、これは私に戒めをいただいたのだなとあまり思わなかったのですけれども、最近になって、ああ、本当にそうなのだ。

私たちは、一人ひとり思いがけない病気でベッドに置かれる。または、お勤めをして、思いがけない部署に飛ばされる、または行かされる。そういうときに、ここが私の居場所だと思えることができるか。

うちに毎年600人ほど、ありがたいことに、女子大ですので、女子ばかり600人も入ってくれます。入学式の日、入ってくる学生たちを見ておりますと、中に何人かですけれども、下を向いて入ってくる。ああ、この人たちは不本意入学なのだと思いました。

そして、学長が挨拶しますし、私も短い挨拶をします。そのときに私ははっきり言うのです。「あなた方の中には不本意で、本当は国立や県立、そういうところに行きたかったのかもしれない。もしかしたら名古屋とか京都とか大阪とか東京とか、そういうところに行きたかったのかもしれない。岡山を出て、そういうところで勉強をしたかったのかもしれない。でも、親が岡山なら許してやると」。遠いところだとお金もかかるし、うちはこれだけだからできないということで、ある意味で不本意で入ってくるのです。

私は、はっきり言います。「私も不本意で」本当ですよ。それにしても、どうしてこんな笑顔ができるのだろう。やはり年ですね。亀の甲より年の劫。「私も挫折を味わっているのよ。不本意で、あるところを落ちて、そして決まったところへ入った」と。そして、それが縁で上智大学に勤めることができ、英語を習うことができ、話すこともできて、書くこともできて、ある意味で読むこともできる。

「あれがもし挫折をしていなかったら、つまり不本意な目に遭っていなかったら、今日の私はなかった。確かにほかへ入っていたら、ほかの私になっていたかもしれない。でも、本当に入りたいと思っていた大学に入って、幸せになったかどうかは分からない。でも、私はこの詩のとおり、置かれたところで、幸せに咲くつもり」。

「あなた方も、どうしてもいやになったら出ていってもいいですよ、自由ですよ。でもね、そこへ行ったから本当に幸せになれるか」。

私は、教育というものは、例えば不本意で入った人が4年経って出ていく。そして、ここに来てよかったと言ってくれたら、それで私の教育は満足だ。入りたくなかったけれども、入ってみたらここでいいお友達ができ、いい先生がいらして、そしてこういうこともできるようになると、それが教育だと思えます。

つまり、一人の人が変わるのです。そして変わるためには、一人ひとりが変わらないといけない。そのためにはエネルギーがいます。つらいときもあります。マザー・テレサがおっしゃっていました、「私は痛む愛が欲しい」と。

東日本に行って、ボランティアをして帰ってきます。噴火したところへ行ってボランティアをする。いいことですよ、たいしたことですよ。でも、私はそれができません。年齢からいっても、体の具合からいっても。そして、私はその代わりに、あるものを書きましたけれども、神様のポケット。神様がポケットを持っていらっしゃるか分からないのですけれども、神様のポケットに私がした挨拶が、時たま学生から返ってこないときがあるんです。耳栓をしている。イヤホンですか。悪気はないのです。でも、私もその日はちょっと機嫌が悪かったので、引き止めて、「おはようございます」と言ったのです。そうしたら学生はびっくりして、イヤホンを取って、「おはようございます」と言ってくれましたけれども、中には本当に悪気がなくて行ってしまう人もいれば、面倒くさいと思って行ってしまう人もいます。そのときに私は、腹を立てないようにしています。

それは、神様のポケットの中に、私の「おはようございます」を入れるのです。今、東日本では、仮設住宅で寂しく暮らしていらっしゃるお年をめした方、または一人きりの方、その方に神様、誰かを送ってください。そして、元気にしているかいと声をかけさせてください。私は「おはようございます」と返してもらえなかった。でも、いいのです。結局さっきのマイナスとマイナスでダブルになるというのと同じことであって、私は神様、あなたのポケットの中に入れましたから、それをあなたが一番よくご存じの、今必要としている人に返してください。私はいません。そうすることによって、私は世の中が明るくなると思えます。

平和、平和は大事です。私のように、戦争をずっと通り越して今でもジャガイモはいただくのですけど、サツマイモはいただかない。シスターたちが、「こ

んなに美味しいおイモなのに」。

「シスターはどうしてこんなに美味しいサツマイモを召し上がらないの」と。「私は戦争中に、ご飯の代わりにサツマイモしかいただけなかった時期が結構あったのよ。だから、私はサツマイモをいただかない」、どうしてもいただかないといけないときはいただきますよ。そんな話をするのですけれども。

結局、神様のポケットの中にお入れすると、一番いいときに使ってくださいなのです。私たちの人生というのは、置かれたところで咲かないといけない。これは一人のプロテスタントの牧師様が私にくださった詩なのですから、「天の父様、どんな不幸を吸っても、吐く息は感謝でありますように。すべては恵みの呼吸ですから」。

不幸の息を吸ったときと、感謝にして吐き出せるとき、間には時間が流れると思います。その間は苦しいと思います。どうしてこんな不幸が私を襲うのかと。

ところが、いつか私の父が死んで、10年経ってから母が「和ちゃん、感謝しなさいよ。お父様はあのときに、痛い思いをしてお亡くなりになった。でも、そのおかげで今日の私たちがあるのよ」と。そうなのです。神様は決して人の力に余る試練をお与えになりません。これだけは私は、自分の経験から申し上げます。きれいごとではないのです。

時たま本当に、神様、どうして私がこれだけ一生懸命あなたのために働いているのに、うつ病にならなければいけないのですかと。私は50歳で、2年間うつ病で苦しみました。ようやく治って今日に至っていますけれども、学生たちに、シスターもなったのよと言うと、学生が「ええっ、シスターでもなるのですか」と聞きます。うつ病と信仰は別です。でも、必ず治るから。お医者様のおっしゃるとおりにしてごらんくださいと。それが私には言えるのです。

つまり、人間というのは、神様からいろいろな賜物をいただいて、近ごろのことでしたら、なぜペットは死んでもいいのか、人間を殺してはいけないのか。こんな屁理屈をうちの学生も申します。答えるのはなかなか難しいですけど。

とにかく人間には、廃棄することができない魂がある。それが生まれたときから、どれだけ働いているか分からない。人によっては知的に、人によっては身体的にハンディを持っていらっしゃるかもしれない。でも、人と他の動物との違い、それは神の似姿として作られた人間。

それを私たちは、生まれたときがどうであれ、近ごろのように出生前診断というものができるようになる。学生たちは非常に迷っています。その学生たちと一緒に過ごす。そういう、ある意味で機械的であり、ある意味で昔は考えられなかった。それだけ理科学が発達しているのだと思います。

けれども、していけないこととしていいことがある。それをお母様、お父様、先生方がしっかりお教えにならないといけません。私は学生たちから嫌われて、どんなに意地悪ばあさんと言われても、教えます。「あなたたち、先生を先に

お通しして、その後から入りなさい。先生を先にお出しして、その後から出ていきなさい」。

信仰は持つだけのものではなく、信仰は生きるものだということを、私の母が「それでもあなたはクリスチャン」と言って教えてくれた。私は洗礼だけは受けて家に帰りました。しかし、信仰を生きていなかったのです。母に対しても他の人に対しても、生きていなかったのです。

そういうことを自分が変わることによって、人様が変わってくださるのを待つのではなくて、自分が発想を転換して、私が悪い、どこか私が変わらなければいけない、人様もお変わりになったらいい。でも、まず私が変わらなければいけない。その発想の転換を、神の似姿として作られた人間は持っています。環境の奴隷ではなく、環境の主人になる。それは、人間にだけ許されるものなのです。

発想の転換というところで、皆様方もそれぞれご自分なりにお考えいただいたらいいと思います。今まで人を悪者にしてきたけれども、私自身はどうなのか。今までこういうことはつまらないと思っていたけれども、つまらなくしていたのは自分ではないか。今まで人のせいにしてきたけれども、本当は私が変わるべきだと。発想の転換、これが人間にはできるのです。それをしなかったら、生きている甲斐がない。意味を見つけれないのです。

ちょうどフランクルが言いましたように、人間は意味で生きる、そう言ってロゴセラピーというものを編み出した。いろいろなセラピーが、アドラーとか、ほかの人で作られておりますけれども、あの人だけがロゴセラピー、人間は意味で生きる。どれほどお金を貯めていても、それを使おうと思った子どもが、交通事故で死んだらどうなりますか。お金はむなしのものになります。人間を生かすのは、意味なのです。ロゴスなのです。それを私たちは忘れてはいけないと思います。

最後に、私は、今日は私の一番若い日だと思って生きようと思います。実は、今朝、私は5時起きなのですけれども、5時になって、ああ、今日は起きたくない。何だか怖いところへ、名古屋まで行かなければいけない。本当にそうですよ。行ったことないようなね。昔、会議できたことはありますけれども。これは私が決めることなのだ。そう思って起きて、笑顔で顔を洗って、お御堂に行ってお祈りをして、そして御ミサにあずかって、それからこちらへ出てまいりましたけれども。

私たちはもうちょっと自分の生活の中に、さっきの『“の”の字の哲学』ではないですけれども、自分自身が中心ではなくて、相手様の気持ちに添う。そういう人間になることがとても大事だと思います。

そのためには、心の中の戦い、小さなとげ、それを自分で、イエス様は十字架の上でたくさん刺されて、血みどろになってお亡くなりになりましたけれども、私たちもある意味で、血みどろで生きなければいけない。母の受け売りで

すけれども、何もかもうまくいくと思ったら大間違いで、私たちはつらいことに耐えることができます。つらいことを笑顔で受け止めることができます。

今日は私にとって、北海道の零下24度の日に生まれてから一番年を取った日です。昨日のほうが若かった。明日、また1日年を取る。ということは、今日は私にとって一番若い日。皆様方もそうですよ。人ごとではない。その一番若い日をお互いにダイオキシンを出さないでいきましょう。

ダイオキシンは測れます。排気ガス、またはごみの捨て方が悪かったとか、いろいろなことで測れます。私たちの口から出る言葉は、「疲れた」と言って帰ってきた人に、「私だって疲れているのですよ」。「暑い」夏は当たり前でしょう。ある意味でダイオキシンですよ。空気が悪くなります。

子どもに対してもそうです。親の口から相手を否定するようなダイオキシンを出していないか。それよりも「よくやったね。お父さんもお母さんも褒めてあげるよ。あんたがどれほど学校ではできなくても、お父さんとお母さんにとっては宝なんだからね」。そういう、ダイオキシンを出すどころか、ダイオキシンを消すような、明るい人で私は今日1日を過ごしたいと思います。

今日は、正直なことを言ってしまうと、決して南山に喜び勇んで来たわけではないのです。ごめんなさい、つい本当のことを言って。うそを言うよりいいですよ。

そして、お互いに神様は力に余る試練は決してお与えにならない。試練は必ずそれを乗り越える力になる。そのことを信じて、今日のお話を終わっていきたいと思います。

お聞き苦しいところがあったと思いますが、お許しくくださいますように。

ご清聴くださって、本当にありがとうございました。

司会（グラバア）：

シスター渡辺、本当にありがとうございました。

それでは、これをもちまして公開講演会を終わりたいと思いますけれども、こういう豊かな時間をともに作り出してくださいました参加者の皆さんにも、心からお礼を申し上げたいと思います。今日にご参加いただきまして、本当にありがとうございました。

■ 2015年度人間関係研究センター事業報告

(2015年4月～2016年3月)

I. センター員構成

[センター員]

中村和彦	(人文学部心理人間学科教授・センター長)
グラバア俊子	(人文学部心理人間学科教授)
池田 満	(人文学部心理人間学科講師)
石田裕久	(人文学部心理人間学科教授)
伊東留美	(短期大学部英語科講師)
金田裕子	(人文学部心理人間学科講師)
楠本和彦	(人文学部心理人間学科教授)
森泉 哲	(短期大学部英語科教授)
中尾陽子	(経営学部経営学科准教授)
坂中正義	(人文学部心理人間学科教授)
土屋耕治	(人文学部心理人間学科講師)
宇田 光	(総合政策学部総合政策学科教授)

[公開講座担当者及び外部講師]

畑山知子	(人文学部心理人間学科准教授)
長濱文与	(三重大学高等教育創造開発センター教員・日本協同教育学会認定トレーナー)
中川貴嗣	(臨床心理士)
関田一彦	(創価大学教育学部教授・日本協同教育学会会長)
津村俊充	(南山大学名誉教授)

[事務局]

石川りつ子 西村沙織 佐藤香織

II. 活動報告

①人間関係研究センター定例研究会

日 時：2015年7月29日（水）17：30～

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

報告者：楠本和彦（南山大学人文学部教授）

題 目：Tグループにおけるコーディネーターの役割・機能について

参加者：12名

②人間関係研究センター公開講演会

〈第1回〉

日 時：2015年6月18日（木）18：30～

場 所：南山大学 名古屋キャンパス R棟 フラッテンホール

講 師：渡辺和子（学校法人ノートルダム清心学園理事長）

題 目：置かれたところで咲く

参加者：380名

〈第2回〉

日 時：2015年12月5日（土）10：00～

場 所：南山大学 名古屋キャンパス G棟

講 師：星野欣生（南山短期大学名誉教授）

グラバア俊子（南山大学心理人間学科教授）

津村俊充（南山大学名誉教授）

題 目：私の体験学習をふりかえる

参加者：125名

〈第3回〉

日 時：2016年2月28日（日）14：30～

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

講 師：メアリー・アン・レイニー（NTL Instituteメンバー）

題 目：入門 ゲシュタルト組織開発

組織におけるゲシュタルトの実践：原理、実践、実際

参加者：64名

③人間関係研究センター公開講座

[コア講座]

第96回人間関係講座（グループ）[春]

開講期間：2015年5月23日（土）10：00～18：00

2015年5月24日（日）9：00～17：00

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

参 加 者：33名

担 当 者：津村俊充、土屋耕治

第97回人間関係講座（グループ）[秋]

開講期間：2015年10月17日（土）10：00～18：00

2015年10月18日（日）9：00～17：00

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

参 加 者：43名

担 当 者：楠本和彦、土屋耕治

第98回人間関係講座（コミュニケーション）[春]

開講期間：2015年7月11日（土）10：00～18：00

2015年7月12日（日）9：00～17：00

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

参 加 者：34名

担 当 者：楠本和彦、森泉 哲

第99回人間関係講座（コミュニケーション）[秋]

開講期間：2015年11月7日（土）10：00～18：00

2015年11月8日（日）9：00～17：00

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

参 加 者：18名

担 当 者：伊東留美、土屋耕治

グループ・ファシリテーター体験講座

開講期間：2016年1月8日（金）～1月11日（月） 3泊4日
場 所：南山学園研修センター
参 加 者：20名
担 当 者：中村和彦、津村俊充

第7回 組織開発ラボラトリー

「Group Process Consulting in Organizations （組織におけるグループプロセス・コンサルティング）」

開講期間：2016年2月22日（月）～2月27日（土） 5泊6日
場 所：伊勢志摩ロイヤルホテル
参 加 者：17名
担 当 者：メアリー・アン・レイニー、中村和彦

Tグループ【人間関係トレーニング】

開講期間：2016年3月11日（金）～3月16日（水） 5泊6日
フォローアップ 2016年6月19日（日） 南山大学 D棟
場 所：（財）KEEP協会・清泉寮
参 加 者：20名
担 当 者：楠本和彦、中村和彦、文珠紀久野、山岸 裕

トレーナー・トレーニング

開講期間：2015年8月26日（水）～8月30日（水） 4泊5日
場 所：伊勢志摩ロイヤルホテル
参 加 者：12名
担 当 者：中村和彦、楠本和彦

[関連講座]

ボディワーク・セミナー

開講期間：2015年8月22日（土）10：00～17：00

2015年8月23日（日）9：30～16：30

2015年9月5日（土）10：00～17：00

2015年9月6日（日）9：30～16：30

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

参加者：21名

担当者：グラバア俊子、畑山知子

（ゲスト：シン・インテグレーション プラクティショナー）

解決焦点化アプローチ入門

開講期間：2015年8月1日（土）10：00～17：00

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

参加者：26名

担当者：宇田 光、中川貴嗣

協同学習ワークショップ〈ベーシック〉

開講期間：2015年8月29日（土）10：00～16：00

2015年8月30日（日）10：00～16：00

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

参加者：34名

担当者：石田裕久、長濱文与

協同学習ワークショップ〈アドバンス〉

開講期間：2015年11月14日（土）10：00～16：00

2015年11月15日（日）10：00～16：00

場 所：南山大学 名古屋キャンパス D棟

参加者：35名

担当者：石田裕久、関田一彦

2013～2015年度 コンサルテーション及び受託事業

(順不同)

研修・講座・企画名等	委託者・主催者
2013年度	
子育て支援のためのエンカウンター・グループ	南山小学校
皮膚・排泄ケア認定看護師教育課程 エンカウンター・グループ	福岡県看護協会
神戸北野エンカウンター・グループ	人間関係研究会
構成的グループ・エンカウンター中級講座	福岡市教育センター
学生のためのエンカウンター・グループ	福岡県立大学相談室
PCA乗鞍	人間関係研究会
Rogersの三条件とエンカウンターグループ	ファシリテーション研究会
訪米組織開発調査団	関西生産性本部
第14期人材マネジメント研究会	日本経営協会関西支部
組織開発論—その理論と実践—	慶応丸の内シティキャンパス
組織開発体験講座	OD Network Japan
講演会「対人関係の力を高めるためのトレーニングとその効果」	北星学園大学学生相談センター
平成25年度認定看護師教育課程「脳卒中リハビリテーション看護」	愛知県看護協会
「リーダーシップ・リーダーシップ方法論」	
愛知医科大学看護実践研究センター認定看護師教育課程	愛知医科大学看護実践研究センター
「リーダーシップ」	
平成25年度名古屋市教育センター教育相談実践研修会	名古屋市教育センター
「グループワークトレーニング」	
岡山県病院協会看護研究会(中堅看護師教育講座)	岡山県病院協会
「中堅看護師の魅力を探求する～アブリエイティブ・リーダーシップを育てる～」	
平成25年度シニアコース講座「教育指導」	日本産業カウンセラー協会関西支部
平成25年度シニアコース講座「グループアプローチ」	日本産業カウンセラー協会中部支部
平成25年度認定看護師教育課程「訪問看護」「対人関係」	愛知県看護協会
2014年度	
研修・講座・企画名等	委託者・主催者
子育て支援のためのエンカウンター・グループ	南山小学校
皮膚・排泄ケア認定看護師教育課程 エンカウンター・グループ	福岡県看護協会
神戸北野エンカウンター・グループ	人間関係研究会
学生のためのエンカウンター・グループ	福岡県立大学相談室
PCA乗鞍	人間関係研究会
組織診断	株式会社 日本・精神技術研究所
組織診断のフォローアップ	株式会社 日本・精神技術研究所
看護部ラダー研修 人間関係 レベルⅡ	名古屋記念病院
組織開発論—その理論と実践—	慶応丸の内シティキャンパス
夕学五十講「組織開発のすすめ」	慶応丸の内シティキャンパス
企業内「組織開発 (OD)」推進者養成コース	関西生産性本部

研修・講座・企画名等	委託者・主催者
組織開発基礎講座	OD Network Japan
組織開発体験講座	OD Network Japan
2015年度	
研修・講座・企画名等	委託者・主催者
豊明市大学市民講座	豊明市生涯学習課
南山大学市民講座	
平成27年度 福岡県看護協会 皮膚・排泄ケア認定看護師教育課程	福岡県看護協会
構成的エンカウンター・グループ	
福岡県立大学学生相談室主催	福岡県立大学学生相談室
構成的エンカウンター・グループ	
平成27年度愛知県臨床心理士会研修部会主催長期研修会企画	愛知県臨床心理士会
「来談者中心療法における言語的交流と非言語的交流について」	
神戸北野エンカウンター・グループ ファシリテーター	人間関係研究会
組織診断	株式会社 日本・精神技術研究所
組織開発論	慶応丸の内シティキャンパス
企業内組織開発推進者育成コース	関西生産性本部
組織開発基礎講座	OD Network Japan
平成27年度放課後子ども総合プラン指導者等研修会	愛知県教育委員

南山大学人間関係研究センター規程

第1条 本学に南山大学人間関係研究センター〔Center for the Study of Human Relations〕（以下「センター」という）を置く。

（目的）

第2条 センターは、広く学際的視野にたった人間関係研究を行うとともに、その成果を積極的に公表することを目的とする。

（事業）

第3条 前条の目的を達成するために、次の各号の事業を行う。

- 1 本学における人間関係研究の推進と調整
- 2 本学における人間関係研究分野の教育の推進
- 3 センターと目的を共通する学外の研究機関並びに研究者・実務家との協力
- 4 研究会、研修会等の開催
- 5 文献、資料の収集と利用
- 6 研究成果等の編集と刊行
- 7 その他センターの目的を達成するために必要と認める事業

（組織）

第4条 センターに研究員を置き、そのうち1名をセンター長とする。

- ② センター長は、研究員のうちから学長の推薦する候補者について、大学評議会の議を経て、学長が委嘱する。
- ③ 研究員は、本学専任教育職員のうちから、学長が推薦する候補者について、大学評議会の議を経て、学長が委嘱する。その任期は2年とし、再任を妨げない。
- ④ 必要に応じて、客員研究員、非常勤研究員を置くことができる。この採用については、別に定める。

第5条 センター長は、センターの事業を掌理し、センターを代表する。

（センター会議）

第6条 センターにセンター会議を設け、センターの運営に関する重要事項を協議決定する。

第7条 センター会議は、次の者をもって組織する。

- 1 センター長
- 2 研究員のうちからセンター長の指名する者若干名

第8条 センター会議は、センター長が招集する。

- ② センター会議は、構成員の3分の2以上の出席がなければ議事を行うことができない。
- ③ 議事は、出席者の過半数をもって決し、可否同数のときは、議長の決するところによる。

（事務）

第9条 センターに事務職員を置く。事務職員は、センター長の指示をうけてセンターの事務を担当する。

(規程の改正)

第10条 この規程の改廃は、センター会議および大学評議会の議を経て、学長の承認を得なければ
ならない。

附 則

この規程は、平成12年4月1日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2006年4月1日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2015年4月1日から施行する。

編集規程

1. 本誌「人間関係研究」は、南山大学人間関係研究センター（以下、本センターと略記する）が編集し刊行する紀要であり、当面の間、1年に1号を発行する。本誌の英文表記は、“The Nanzan Journal of Human Relations”とする。
2. 本誌は、本センターの研究成果等を広く一般に紹介することを目的とする。
3. 本誌には、特集論文、Article、研究ノート、実習集、資料の他、研究会・講演会等の報告などを掲載する。
4. 特集論文、Article、研究ノート、実習集、資料は、本センターから寄稿を依頼する依頼論文と、本センター研究員からの投稿論文から構成される。Article、研究ノートに関しては、本センター研究員以外の国内外の大学、公的機関または民間の組織に所属する研究者（大学院生も含む）も投稿することができる。
5. 本センター研究員以外の者が、本誌に投稿する場合は、本センターの依頼した審査者2名による審査を経て掲載の可否を決定する。ただし、依頼論文はこの限りではない。
6. 本センター研究員からの特集論文及びArticleに対する投稿論文に、「査読あり」と「査読なし」の2つのカテゴリーを設ける。投稿の際にいずれかを選択し、「査読あり」の論文は査読対象とし、本センターの依頼した審査者2名による審査を経て掲載の可否を決定する。
7. 審査が必要な投稿論文は発行年度の11月末日を締め切りとする。依頼論文ならびに査読を行わない論文は発行年度の1月末日を締め切りとする。
8. 審査が必要な投稿論文の筆頭著者としての投稿数は、原則として1号に対し1人1件とする。ただし、本センター研究員はこの限りではない。
9. 本誌に掲載する論文等は、原則として未公開のものとする。
10. 社会通念としての倫理に抵触するような内容、表現を含むものは、これの掲載を認めない。
11. 本誌に掲載された論文等の著作権は、本センターに帰属する。
12. この規程の改正は、センター会議の議を経て行う。

附則

この規程は、2009年10月14日から施行する。

附則

この規程の改正は、2015年4月1日から施行する。

編集委員 坂中正義・森泉 哲・石田裕久・池田 満
表紙デザイン 濱本博司

人間関係研究 第15号
2016年3月31日 発行

発行所 南山大学人間関係研究センター
代表者 中村和彦
〒466-8673 名古屋市昭和区山里町18番地
電話(052)832-5002
FAX(052)832-3202
印刷所 (株)尾頭橋印刷所
名古屋市中川区南脇町3丁目20番地
電話(052)351-6231番(代表)