

## ボランティア体験の教育効果に関する研究 (2)

### ——臨床社会学試論——

赤 堀 方 哉

#### 【1. 序論——臨床からの問い直し——】

既存の学問に「臨床」を付した名前をよく耳にするようになった。「臨床医学」、「臨床心理学」、はもとより「臨床看護学」(松田ら, 1997a、松田ら, 1998b)、「臨床哲学」(養老, 1997、鷺田, 1999、木村, 2001)、「臨床社会学」(宮原, 1998、樫村, 1998、大村ら, 2000a、大村ら, 2000b、野口ら, 2001、杉本, 2002)、「臨床教育学」(河合, 1995、田中, 2002、赤井, 2002、庄井, 2002)「臨床経済学」(竹内ら, 1986)、「臨床工学」(小野, 2002)、「臨床理学」(黒川ら, 1996)、と多様である。しかも、これらの著書の大半は1990年代後半以降に集中的に出版されている。

このような昨今の「臨床学」の隆盛は一体何を意味するのであろうか。それは、既存の学問が学問の領域に閉じこまることにより、そこで生活する人々の(もちろん「私」を含む)息づかいを伝えることのできなかつたことへの反省であろう。観察対象と観察者を厳然として切り分け、観察者は局外者としての立場を取り続けること。これは近代科学の大きな利点であり、科学・学問の進歩に大きく貢献したことは疑い得ない。この科学・学問の進歩の陰に、そこで生きる生活者を見落としてきたということはなかつたであろうか。

松田(1997a)は臨床看護学を、「看護婦が看護を受ける人々から直接投げかけられ、看護婦自身の判断の基に、何らかの対応を直接的に迫られる症状に対する看護を、看護本来の働きかけの視点から再考することを目指」すとしている。鷺田(1999)は臨床哲学を、哲学を「他者が不在は場所ではなく、他者との関係という場に置きなおしてみること」とし、その「場」は「名前を持った特定のだれかとして、別のだれかある特定の人物にかかわってゆく」「苦しみ場所」とする。また、臨床社会学は「生活者、即ち当事者としての己自身をまっ先に研究対象に選」び、「当事者としての己を、局外者としての己の眼で徹底的にながめまわす」ことであり、それによって「人の気持ち」を分かろうとする営みであるとする(大村, 2000)。基礎とする学問の差から生ずるのであろう力点の置き方の差はあるものの、これらの「臨床学」に共通することは、誰もが日々の生活を送っている現場であり、そこでの他者との出会いであり、その出会いによって紡ぎ始められるロゴスである。権威づけられた理論によって生活を裁断するのではなく、

生活すること、生きることの中からロゴスが生まれてくるのである。

臨床社会学の場合はやや事情が複雑である。臨床社会学 (clinical sociology) の最初の講義は、1928年にバージェスによって社会病理学の枠組の中で行われた (藤澤, 2000)。その後、1980年代に clinical sociology を標記したレビュー季刊誌やハンドブックが刊行されている (大村, 2000a)。しかし、臨床を意識するあまり、社会問題や社会病理への対応・対策という視点にとどまったという指摘もある (大村, 2000a, 2000b)。そこでは、生活する者の視点が希薄であったと言わざるを得ない。今求められているのは、生活する者の息づかいを伝えることのできる臨床社会学だ。それこそが、学問を生活世界にまで引き戻し、学問と生活との往復運動を可能にすることであろう。

そもそも臨床 (clinic) とは「病床に臨むこと」 (広辞苑, 2001) であるが、医者と並んで、いや、時代順では医者に先んじて、臨終の場で洗礼を施す牧師の意味がでてくるのである。大村 (2000) が指摘するように、clinic とは「接手」であり「手当て」であったのだ。

本研究は、授業の一環としての1年間のボランティア活動が、学生に与えた影響を考察することである。前論文 (赤堀, 2001) において、ボランティア体験の教育効果を、全体的な傾向として描き出した。その反面、1年間の時を過ごした学生の息づかいを伝えることはできなかった。また、彼女らの経験を書かれた資料を元に外在的に分析するにとどまっているという誹りは免れない。そこで本研究においては、著者が1年間「手を当て」続けた手触りと学生の記録を下に、より内在的に彼女らの経験を理解することを通して、ボランティア体験が与える効果を明らかにすることを目的としている。

## 【2. 研究方法】

### 1. 調査対象

調査対象は山口県のB大学の1年生20名である。彼女らは授業の一環として、2000年5月から2001年3月にかけて毎週1日 (9:00~16:00、長期休業中は除く) のボランティア活動を行った。活動先の施設は、病院 (4施設、8名)、老人ホーム (2施設、4名)、保育園 (3施設、5名)、社会福祉施設 (2施設、3名) である。

上記の研究目的を達成するため、20名の中から1名 (Mさん) を中心的考察対象とする。Mさんの活動先は、社会福祉施設である。彼女を選んだのは、記録が十分にある、著者とのコミュニケーションが頻繁であったため内在的理解が可能であると考えられる、の2点による。

### 2. 研究方法

上記のボランティア参加者は、毎週の活動後にレポートを提出することになっている。Mさんのレポートの内容分析を中心にしながら、フォーマル、インフォーマルのコミュニケーションで得た情報も分析の補足として用いることとする。

## 【3. 結果】

## 1. 世界の中で孤立する「私」

- ・ブランコに乗るとき、一人の子はちゃんと一人で乗れるけど、もう一人の子は、ブランコのそばをウロウロするだけで、いっこうに乗ろうとしないので、私は「もしかして、この子は一人で乗れないのかな？」と思い、乗せてあげたかったけど、そうしてあげる 勇気が私にはなかった。そんな自分が少しくやしかった。(5/12)
- ・絵本を読んでいると、一人の男の子が私の背中にのっかかってきました。最初「えっ？」と思いました。少し重くて、「やめて。」と言いたかったけど、言ってしまうと、その子が傷つくかもしれないと思って、言えませんでした。(5/19)
- ・洗濯機の使い方が分からなかったので先生に聞いた。聞くのは少し抵抗があった。先生は私のことをたぶんこう思っていると思う。「18才のくせに、そんなのもわからへんの？」。ま、別にいいんだけど。(5/26)
- ・朝礼の後、食堂の床をぞうきんでふいた。その時、私は一人の職員の方に怒られた。今日はエプロンはいらないと思って、もってきていなかったからだ。「あなたは、お客さんじゃないんだから」と言われた。言い方がきつかったのでむかついた。(6/2)

(強調は著者による、以下同様)

ボランティア活動を始めた当初は、周りの人々との関わりを避けている。目の前の他者へ手を差し出すこと、一言かけること、この勇気を出せずにいる。その結果、他者への気遣いも、他者への怒りも「私の世界」だけで閉じてしまっている。ここには、「外の世界」との接点はない。自閉する「私の世界」と、それとは無関係な「外の世界」が並立して存在しているだけだ。

現代の若者のコミュニケーションの困難さについては、以前指摘した(赤堀, 2000)。我々が多様であることを十分に認識するならば、自分の言葉がその真意どおりに受けとられるかどうかは、全く不確定である。善意の言葉により、相手が傷つく可能性は十分に維持され続ける。ましてや、相手の反応により自分が傷つく可能性はそれ以上であろう。この他者とコミュニケーションの可能性への懐疑ひいては他者への不信、を抱く彼女らにとって他者へ向けての一步は「命がけの飛躍」<sup>注1)</sup>(マルクス, 1885)となるのである。

## 2. 人間関係の実験——「命がけの飛躍」——

- ・会話をするときのコツを短大で聞いた。まずは、あいさつ。そして天候のことを話す。その後に、自分の聞きたいと思っていることを話す。でも、その「聞きたいこと」を、本当にその人に聞いてもいいのだろうか？ そのことで相手が不愉快にならないだろうか？ 特に目上の人と話すときそう思ってしまう。そのことも先生に聞いてみた。「話してみればいいじゃん。みんな同じ人間なんやけー」と言ってくれた。だから今日は思

い切って自分から話すことにしてみた。アドバイスにしたがって、「今日は、暑いですね」と言ってみた。そしたら、その後、なんといろいろな話で盛り上がった。夏休みのこと、職員の方の大学時代の話など互いに話した。私が今日思ったことは、ほんの少しの勇気でここまで人と話せるということだ。(9/1)

前節の引用部分と比べて、Mさんの語るペースが上がっていることにまず気がつくであろう。「まず」、「そして」、「でも」等の接続語と、一つ一つの文章が短くなることにより、このテンポの良さが作り出されている。あたかも、自分の言葉を追い抜いて、それより先に進みたいかのようである。語られているその内容が、「語らなくてはならないこと」から「語りたくないこと」へと移っていったことが推察される。これは語るだけでなく、ボランティア活動への参加が受動的なものから能動的なものへ変わっていく瞬間でもある<sup>注2)</sup>。この転換点に達するまで、彼女は4ヶ月かかった。この4ヶ月は彼女にとって、苦痛の日々であった。自分の生活する世界とは全く関係のない世界に飛び込んでいって、その中で様々な葛藤を経験する。「来週は行きたくない」、「何のためにボランティアに行っているのか分からない」。このような言葉を何度聞いたであろうか。Mさんだけによるものではない。ボランティア活動に参加している20名ほぼ全員の声でもあった<sup>注3)</sup>。

コミュニケーションをとれないことに悩むMさんに著者らは、大学でアドバイスを与える。彼女の記述の中にもあるように、あいさつをして、天候の話をして、その後に聞きたいことを聞いてみる。このアドバイスに彼女は半信半疑である。それでもなお、彼女はそのアドバイスに身を任せてみたのである。「私がしたくてするわけではない」、「これは実験なので、どのような結果になっても、私の実存には何の影響も及ぼさない」。このような思いが彼女の中で渦巻いていたことであろう。しかし、この実験という無責任さ故に、バカになって、飛び出すことが可能になったのだ。

そして、この飛躍には着地点があった。「そしたら」、「なんと」という語からも伺えるように、結果は彼女の予想に反するものだった。彼女の言葉受け止められ、話は盛り上がりつついったのだ。「私」と「他者」の間にある溝は飛び越えることが可能であることへの気づきである。そして、またこの飛躍は、「私の世界」から「外の世界」への飛躍でもあった。

「私の世界」から「外の世界」への「細い通路」を発見した彼女は、今後その「通路」を繰り返して確認することを始めるようになる。無関係であった二つの世界がつながり始めたのだ。

- ・実習生が1人来ていた。今日も思い切って自分から話しかけてみた。やっぱり「人と話す」というのは難しいと思う。「何を話したらいいんだろう?」とか思ってしまう。でもだからといって、黙っているのもどうかと思う。人と関わりたいならやっぱりその人と話すのが一番だと思う。(9/22)
- ・午後から、えらい人と相談した。その中で、私たちが思っていることも思い切って言う

てみた。(中略) その人は、私たちがいつも「何をすればいいですか?」と言っているけど、『～したいんだけどいいですか?』って言うのもいいんじゃない」と言ってくれた。私もそういうことをいいたいとは思っていたけど、「いけない」と勝手に思いこんでいた。(9/29)

### 3. 誤解への対処——「細い通路」を頼りに——

- ・「私たちはこの施設で役に立っていますか」と聞くと、「そういう問題ではなく、あなた達がここに来て、いろんなことを人と関わりながら学んでいくのでしょうか。もっと人との関わりを期待するなら、保育園とかの他の施設の方がいいんじゃない」と言われた。だから、「だったらここをやめてもいいんですか?」と聞いた。「別に私たちの方から来てくださいと言ったわけじゃないので、それはかまいませんよ」と言われた。私はその時、むかつき、その反面、ショックでもあった。「私たちが別に必要とされてないんだ」。そう思うと悲しかった。(10/6)
- ・先週の「もっと人と関わりたいのなら、他の施設に行ってもいいですよ」という言葉を聞いたとき、「私たちは邪魔なんだ。だから変わってもいいんだ」という風に解釈していた。でも今日園長さんと話してみても、「施設を変えてみたら?」と言った理由は、私たちが心配してくれたからだとということが分かった。「この施設だったら、あなたたちの目的が達成できない。むしろこの施設であなたたちは何を学んでいるのかが、私たちも心配なんです」と言ってくれた。私はそれを聞いたとき、嬉しく思った。(10/13)

「私の世界」から出て、「外の世界」を歩み始めると、他者との関わりの中で傷つけられることがある。これを避けたいために、「私の世界」に閉じこもろうとする。しかし、Mさんは「私の世界」から出て、歩み始めてしまった。

ボランティア先の方の、「別の施設に移ってもいい」という言葉から、「自分の必要とされてなさ」を読み取りショックを受ける。実はこれは誤解であったのだが、このような誤解は日常生活の中でしばしば生じる。生活言語は不可避免的に意味の不確定性を有していることはすでに述べた。このような誤解は生活していくうえで不可避なのだ。不可避の誤解に直面してどのように対処するのか。

以前のMさんなら、「むかついた」ことを仲間同士で愚痴り、その言葉を発した相手を「悪者」にすることにより「私の世界」を守り通したことであろう。現にそのような愚痴を著者は何度も聴いている。しかし今回に限り、Mさんはそのような対処法を取らなかった。自分がむかつき、ショックを受けたということを記述したレポートを著者に出すとともに、ボランティア先にも提出したのであった。今、築きつつある「通路」を頼ったのである。

その結果は、実は誤解であることがわかっただけではない。私の知らないところで、私のことを心配してくれる人の存在を知ったのだ。両親ならいざ知らず、ほとんど赤の他人であるこの人

も私のことを気にかけて心配してくれる。コミュニケーションの前提となる他者への信頼の獲得である。この特定の他者への信頼は、人間そのものへの信頼へと深化していくのだ(赤堀, 2001)。

#### 4. 言葉の大切さ——人間そのものへの信頼——

- ・私のために言ってくれたのだから、相手の言葉を素直に受け止めないといけなと思う。いやな事を言われたから「むかつく」のではなくて、自分のために言ってくれるのだから、素直になるべきだと思えるようになった。(中略)「むかつく」というのはきっと、自分に素直になれない、相手の言葉を受け止めようとしなからむかついてしまうのだと思う。(10/27)
- ・今日で幼児係は最後だったので、掃除や洗濯ではなくて、幼児としっかりと関わりたかった。だから、いつもするトイレ掃除をせずに、幼児と関わっていた。トイレ掃除は職員の方がしていた。職員の方に何か言われてからでも遅くないだろうと思った。でも、「一言の大切さ」を身をもって体験したいので、「今日で幼児係が最後なので、子どもといる時間を増やしたくて、トイレ掃除とか何もしてないんですよ…。」といった。私はドキドキしながら、「なんて言えばちゃんとわかってもらえるだろう」と思いながら、自分の思いを素直に伝えた。その時、声がふるえていて、涙がでそうだった。すると、「そういうことは、ちゃんと言いましょね。そうしたら、こちらもいいですよって言えるし、いろんなことをさせてあげれるのに」と言ってくれた。それを聞いて、なぜか涙があふれだした。(1/26)

「むかつく」という感情の洞察を通して、Mさんが「外の世界」と「私の世界」の融和を果たしたことを読み取ることができる。「外の世界」は「私の世界」と無関係でもなければ、「私の世界」と敵対する世界でもない。「私の世界」を取り巻いている「暖かい世界」であることへの気づきである。そしてこれは人間そのものへの信頼である。

人間そのものへの信頼を獲得したMさんは、自らの思いだけを頼りに「私の世界」に閉じこめることはしない。自分の思いを言葉として、他者に伝えようとする。生活言語の意味の不確定性を知り抜いている彼女は、その言葉が真意どおり捉えられるかどうかには確信をもてない。だから、言葉を発するときに「声がふるえ」「涙がでそう」になるのだ。どうでもいい言葉ならば、そんなことはないであろう。発せられたその言葉は、彼女が自分の存在をかけた言葉だからこそである。言葉が相手に受け止められることは、私という存在が相手に受け止められることである。ここでの喜びは、人と人が出会う喜びであり、他者とともに生きる喜びである。

#### 【4. 考察及び論議】

長沼(1998)はボランティア活動を通しての「学び」の中身の学習論的検証がなされてこなかったとして、佐藤(1995)で提示された「学びの対話的実践」を軸に検討している。対話的実

践とは、学習を「対象」「自己」「他者」それぞれとの対話を通して、「意味」を構成し「関係」を築きなおす実践と捉えることである。ここではそれにしたがって、ボランティア体験の教育効果について考察していく。

本研究で取り上げたMさんの場合、対象との対話、すなわち、体験を通して社会的な課題を発見したり、その解決策を考え、行動してみるということは、ほとんどなされていない。しかしこのことはボランティア体験が、対象との対話をもたらさないことを意味しない。拙著(2001)ではその事例を多く示している<sup>注4)</sup>。対象との対話が、ボランティア体験により必然的に生じるものではなく、教員等の関わり方の問題が指摘される。

次に自己との対話、すなわち、活動を通しての自己理解、アイデンティティの確立、自己実現、自己開示等についてである。「私の世界」と「外の世界」の融和を図ることによって、これまでのアイデンティティを構築しなおしていった様子が伺える。また、この融和は自己開示も促している。ボランティア体験を終えた後、人と関わる職業へ就くことを希望し、苦勞の末、その希望をはたしている。この意味において、教育効果を十分に持ちえたと考えられる。

最後に他者との対話、すなわち他者との対話を通しての学び、他者理解である。彼女の場合は、1年間の活動の成果のほぼ全てが、この他者との対話によるものと言っても過言ではない。確かに、ボランティア体験は他者との対話を促進している。しかし、ここで留意すべき点は、この他者との対話が始まるまで、4ヶ月の時間が必要であったということである。このボランティア体験が4ヶ月以内に終わっていたならば、本研究で示されたような成果はもたらさなかったであろう。ボランティア体験が教育効果を発揮するためには、十分な時間と、成果の見えぬ時期を寄り添いながら共に待つことが求められていることが示唆される。この参加者と指導者との関係については次に述べる。

## 【5. おわりに】

本研究のおわりに、Mさんへの感謝を述べたいと思う。この感謝は研究に協力してくれたことへの感謝ではない。彼女が存在してくれていたことへの感謝である。

ボランティア活動をはじめた当初は、「何のためにこんなことをするの」、「こんなことをしても意味がない」「もう行きたくない」等の学生の声著者らに突きつけられた。これらの学生を前にして、逃げ出したくなかったことは一度や二度ではない。いや、彼女との出会いがなければ、逃げ出していたであろう。彼女のボランティア先から帰ってくる「気づき」の一つ一つを通して、学生から突きつけられた様々な問題（「何のためにそんなことをするのか」等）へ取り組む手がかりと勇気を得た。私が彼女を「手当て」したのではない。私が彼女によって「手を当て」られたのだ。これは私とMさんの関係だけではない。Mさんもまた、社会福祉施設でのボランティア活動を通して、そこで出会う職員の方や子どもたちにケアされたのだ。ケアをするため

に出かけたその場所だ。

このケアする者とされる者の立場は固定的なものではない。それらは交換可能なものである。ケアしようとする者が、ケアする位置にとどまり続ける限り、人と人が出会うことはない。出会うのは、医師・看護師と患者であり、教師と学生・生徒であり、ボランティアと利用者である。ケアする者とケアされる者の立場の可逆性というこのあまりにもナイーブな関係こそが、人間関係教育の拠って立つ所である。そして、このナイーブな関係の中から生じるロゴスを聴き取ることこそが、「臨床社会学」ひいては「臨床学」の努めであろう。

本研究においては、記録の分析を中心に、ボランティア体験の教育効果を明らかにしてきた。しかし、語ること、記述すること、及び、語る能力、記述する能力と、体験の教育効果の関連については、全く言及していない。語ること、及び、語る能力が、体験に与える影響についてを今後の研究課題として、本研究を締めくくることとする。

## 【6. 注】

- 注1) 物の値段は、その物が売れるまで確定することはない。逆に言うならば、売れた瞬間に、その物の値段が確定するのである。言葉の意味も、言葉を発した瞬間ではなく、言葉が受け取られたその瞬間に意味が確定するのである。これはまさに、暗闇の崖を前にして、着地点が1m先か10m先なのかを分からないまま、飛び出すことと同じである。着地点があったかどうかは、着地したその瞬間にしか分からないのである。
- 注2) 受動的なボランティアというのは、ほぼ語彙矛盾であろう。しかし、カリキュラムの一貫としてなされる教育現場でのボランティア活動は、このような矛盾を必然的にはらんでいる。
- 注3) 20名の中には、苦もなくコミュニケーションを取れるものも含まれている。そのような者は、表面上は円滑なコミュニケーションが取れているように見えるであろう。しかし、その表層の下では、その異なる世界の中でいつもの「自分らしく」あれなことを悩んでいた。
- 注4) 例えば、「食事介助ができるようになった」、「糖尿病の人とその他の人とでは、コーヒーに入れるさとうが違うことを知った」、「1週間しか経っていないのに、症状ががらりと変わっていることに驚いた」等

## 【7. 引用・参考文献】

- 赤羽潔 (2002) 『二十歳 (はたち) の精神 (こころ) に臨床教育学からのアプローチ』、川島書店。
- 赤堀方哉 (2000) 「人間コミュニケーション教育におけるコミュニケーションの捉えかたに関する一考察」、『論集』33、29-40。
- 赤堀方哉 (2001) 「人間関係教育の教育目標に関する社会学的考察——信頼という視点から——」、『論集』34、33-43。
- 赤堀方哉 (2002) 「ボランティア体験の教育効果に関する研究」、『論集』35、1-10。



- 藤澤三佳 (2000) 「医療と臨床社会学のパスpekティブ」、大村英昭編 (2001) 『臨床社会学を学ぶ人のために』、世界思想社、47-70.
- 畠中宗一編 (2000) 『現代のエスプリ 393 臨床社会学の展開』、至文堂.
- J. A. Simson, et al (1989) "The Oxford English Dictionary", Clarendon Press, Oxford.
- 樫村愛子 (1998) 『ラカン派社会学入門——現代社会の危機における臨床社会学——』、世織書房.
- Karl, Marx, "Das Kapital", bd.2., 1885. (『資本論』第2巻、向坂逸郎訳、岩波文庫、1969.)
- 河合隼雄 (1995) 『臨床教育学入門』、岩波書店.
- 木村敏 (2001) 『木村敏著作集 (臨床哲学論文集) 第7巻』、弘文堂.
- 黒川幸雄・菊地延子・田村美枝子・伊東元・江藤文夫編 (1996) 『臨床理学療法マニュアル』、南江堂.
- 松田たみ子・齋藤やよい (1997a) 『臨床看護学叢書 (症状別看護) 1』、メヂカルフレンド社.
- 松田たみ子・齋藤やよい (1997b) 『臨床看護学叢書 (経過別看護) 2』、メヂカルフレンド社.
- 宮原浩二郎 (1998) 『ことばの臨床社会学』、ナカニシヤ出版.
- 長沼豊 (1998) 「ボランティア学習の学習目的について——学びの内容からの検討——」、『現代社会の危機と福祉教育』、万葉舎、28-45.
- 新村出編 (2001)、広辞苑、岩波書店.
- 野口裕二・大村英昭編 (2001) 『臨床社会学の实践』、有斐閣.
- 大村英昭編 (2000a) 『臨床社会学を学ぶ人のために』、世界思想社.
- 大村英昭・野口裕二編 (2000b) 『臨床社会学のすすめ』、有斐閣.
- 小野哲章 (2002) 『臨床工学技士標準テキスト』、金原出版.
- 佐藤学 (1995) 「学びへの対話的実践へ」、佐伯胖ら編『学びへの誘い』、東京大学出版会.
- 庄井良信 (2002) 『癒しと励ましの臨床教育学』、かもがわ出版.
- 杉本厚夫 (2002) 『自分のことは自分でしない——子どもの臨床社会学——』、ナカニシヤ出版.
- 竹内宏・田中康夫 (1986) 『街は無限に変容する——臨床経済学講義——』、朝日出版社.
- 田中孝彦・皇紀夫・小林剛編 (2002) 『臨床教育学序説』、柏書房.
- 鷺田清一 (1999) 『「聴く」ことの手——臨床哲学試論——』、TBSブリタニカ.
- 養老孟司 (1997) 『臨床哲学』、哲学書房.