

【その他】

## 弱さの自覚と看護の源泉に関する概念図の解説

— 聖隷短大の看護教育理念から —

清水 隆裕<sup>1)</sup> 松本 有希<sup>1)</sup> 入江 拓<sup>1)</sup>

1) 聖隷クリストファー大学看護学部

Explanation of Conceptual Diagram for Awareness of Weakness and Source of Nursing

— Nursing Educational Philosophy of Seirei Gakuen Junior College of Nursing —

Takahiro Shimizu<sup>1)</sup> Yuki Matumoto<sup>1)</sup> Taku Irie<sup>1)</sup>

1) School of Nursing, Seirei Christopher University

### 《抄録》

聖隷短大の看護教育理念は「人の生命は傷つき、病み、死ぬべき弱い存在である。自分と他人とが共有しているこの弱さの自覚と共感と互助こそ、人間理解と愛と感動の基本であって、それが看護の源泉である」であった。筆者らはその看護教育理念の概念化を試み、「高みを目指す」と、「階段を下ろされる」という観点から表現した。本論の目的は、教育理念から導き出した、高みを目指す志向と、階段を下ろされる志向に関して、聖隷精神を育んだ生き方に活用可能な説明を試みることである。その結果、高みを目指すとは持つことを意味し、階段を下ろされるとは弱さを許容しながら存在することを意味すると考えた。高みを目指す場はライバル関係になりやすく、それらを受け入れることは重要な愛の在り方である。また2者関係で階段を下ろされることで、弱さを共有しながら出会う場は愛と感動の場である。すなわち、両方の場を尊重し許容しながら生きることが聖隷精神の在り方だと考えられた。

### 《キーワード》

弱さ、教育理念、概念図

## I. はじめに

聖隷学園浜松衛生短期大学（以下、聖隷短大）の学則第一条の前文には、「人の生命は傷つき、病み、死ぬべき弱い存在である。自分と他人とが共有しているこの弱さの自覚と共感と互助こそ、人間理解と愛と感動の基本であって、それが看護の源泉である」とあります。それを踏まえながら現在乱立しているともいえる、看護系大学の教育理念を確認すると、おおむね「ひとりの人間を尊重できるようにするために人間性の豊かさを育む」となっています。しかし聖隷短大の教育理念は、豊かさとは逆の弱さが強調されている点で、他大学と一線を画しています。現在わが校は聖隷クリストファー大学に発展し、建学の精神は「生命の尊厳と隣人愛」と、より抽象度の高い文言に代わりましたが、その教育理念は連綿と受け継がれてゆくことでしょう。この人間の「弱さ」に焦点を当てた教育理念は、人間性が豊かになるのではなく、むしろ豊かになれないと自覚したときに、結果的に相手に対する共感と、互助と、愛が発動するというパラドックスで成立している誇らしい独自性です（清水，入江，2018）。豊かで「ない」時に愛が「ある」のです。

その中で我々は、教育理念のキーワードとなっている「弱さ」に注目し、その教育理念の概念図を用いることで「弱さ」の意味の位置づけを試みました（清水，入江，2018）。その教育理念から導き出した概念図の要点は以下の意味を持ちます。「人間は完全性と不完全性の対立軸上で生きています。その中で一般的には完全性への高みを目指すことが豊かさと捉えられています。しかし、聖隷短大の教育理念はその逆の弱さの重要性を説いています。弱さは、成長と可能性存在の事を指します。弱さの自覚は苦悩の作業になるため、一步一步、恐る恐る階段を下りていく必要があります。」

しかし、その論考では「弱さ」が何を表しているのかに焦点を当てたため、この看護教育理念をどのように教育の場面で学生に伝えていくかという視点は乏しくなりました。そのため、教育理念から導き出した、高みを目指した結果たどり着く場と、階段を下ろされる結果たどり着く場の関係性の考察と、学生や教員が共に聖隷の看護教育理念によって体現される聖隷精神を育んだ生き方に活用可能な説明を試みることを本論の目的としました。

ただし、筆頭著者はノンクリスチャンですので神からの愛や、神の恩寵という実体験はありません。愛にもとづいた教育理念を概念化し説明すればするほど、むしろそれからどんどん離れていく可能性もあります。そのような弊害を少なくし、学生と教員、学生同士、教員同士がクリスチャン、ノンクリスチャンを問わず、語り合うべきことを安全に語り合うことができるように概念化したものが、我々が考えた本論考の教育理念の概念図です。したがって聖隷短大の教育理念はこうであると断定し、固定化させるものではありません。この概念図の提示は、学生や教員が、安全に思想を語り合えるための単なるディスカッションツールの提供であり、むしろ「稚拙な理解ではなく、謎を謎として興味を抱いたまま、宙ぶらりんの、どうしようもない状態を耐え抜く力」（帚木，2017）を発揮する可能性に開かれているという意味において重要だと考えています。

ただ、本学卒業生の教員には、後輩である医療職者になろうとするものに対して、どのように本学の理念を伝えたらよいのか考える責任があると考えています。聖隷クリストファー大学の学生・教員の多くはノンクリスチャンです。この概念図の説明は、どのような立場でも聖隷精神の継承を意識的に試みながら看護教育に携わる教員や、それを受け継ぐ医療者たちの生き方や、思考過程を広げる可能性や聖隷精神の醸成に自ずとつながって

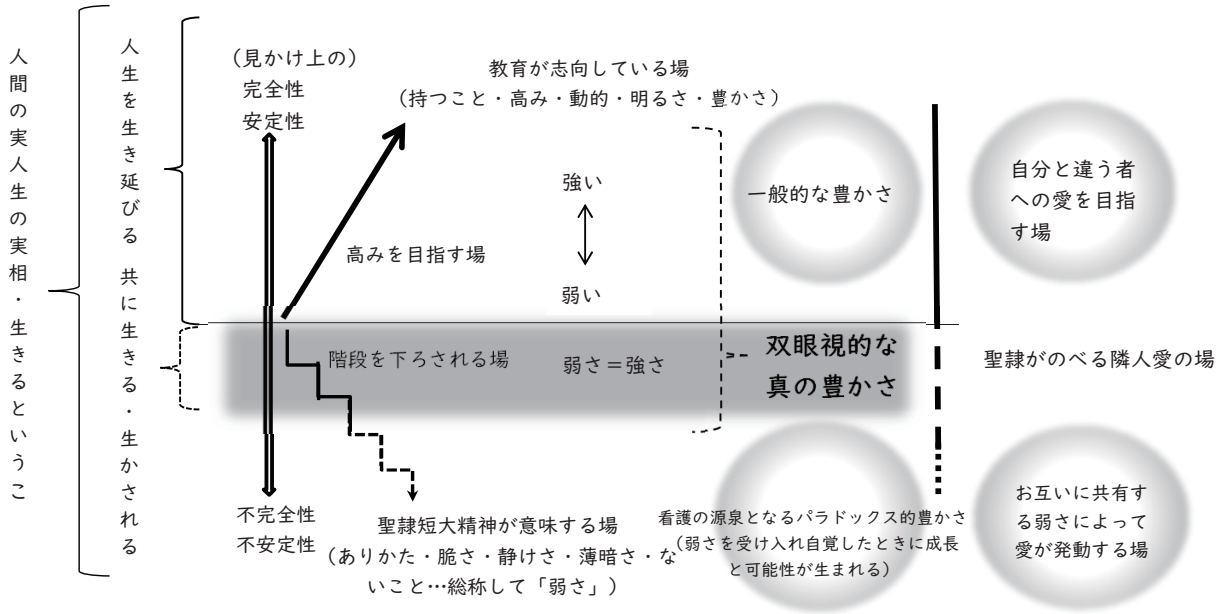


図 1. 聖隷短大教育理念から導き出された弱さの自覚と看護の源泉に関する概念図ver2.0

いくでしょう。

## Ⅱ. 聖隷短大教育理念から導き出された弱さの自覚と看護の源泉に関する概念図 (図 1) の解説

### 1. 高みを目指すということ

高みを目指すとはどういうことなのでしょう。ここでは、現実的に Fromm (1976/1977) が述べているようにお金や名誉を持つこと「having (所有)」を軸に考えていきたいと思えます。どんどん持つことで豊かになっていくことが上に登っていくことです。なぜなら、持つことによって我々は人生を生き延びる必要があるからです。

これは物質的な豊かさだけではありません。知識や技術なども含まれます。医療職の教育場面では知識や技術をどんどん習得していき、強く隙のない、なんでも完璧にこなす医療職になるというイメージです。むしろ学生のほうが、学生生活を生き延びるために知識を身に付けていく、という感覚には長けているかもしれません。知識を所有しないと現実的に単位が取れませんし、合理的に手早く

行動しないと教員や指導者に手痛い目にあわされる、ということは身をもって体験している人も多いでしょう。しかし持てば持つほど、知識を得れば得るほど、他の人間はどうか？自分のほうが強くて正しいのだと比較対象を産み出してゆきます。なぜなら、高みに上ったことで、自分の優秀性にひそかに自尊心を保っている時には、自分を支えているものを脅かすものがないか、常に不安を感じるからでしょう。そこで出会うのが、違う意見や考え方、価値を持った人間です。言い換えれば自分が高みに登った時に、同じように高みに登ってきた者、もしくはその高みに何の価値があるのか？と疑問をぶつけてくる者に出会うのです。そのとき我々は、お互いに素直に「私とは違う素晴らしいものを持った人間だ」と認めることは難しいものです。おそらくライバル、恐れ、自分の価値がわからない者、という攻撃性を通して眺めるかもしれません。そのような状況を Freud (1948/1969) は、「我々にとって隣人は、(中略)我々を誘惑して、自分の攻撃本能を満足させる。相手の労働力をただで利用し、相手を貶め・苦しめ・虐待し・殺害するようにさせる存在でもある

のだ」と述べました。すなわち、自分とは違う価値観や信心や能力などを持ち、自分を苦しめる人間のことを隣人といっているのです。なので、Freud (1948/1969) は「『お前の隣人がお前を愛するのと同じようにお前の隣人を愛せ』と書いていたら、私はなんの異議もさしはさまない」、つまり隣人愛はないと言うのです。

はたしてそうなのでしょう。兄弟に流れる葛藤はボードアンによってカインコンプレックスと名付けられました(小此木, 2002)。カインとアベルのように、兄弟は生まれながらにしての親の愛をどちらが勝ち取るかというライバルであるからです。先ほど述べたようにライバルが、すなわち隣人なのです。

そこで Fromm (1956/1991) は、「最も基本的な愛は、兄弟愛である。『汝のごとく汝の隣人を愛せ』という聖書の句がっているのはこの種の愛のことである」と述べました。気に食わない者、理解できないこと、教育・仕事場面だとしたら思い通りにならない学生とか、同僚、思い通りにケアを受けてくれない患者さんは自分を不安にさせます。その存在が隣人だと私は考えます。

自分の敵やライバルをありのままに受け入れることは、とても困難です。なぜなら、自分が上ってきたもの、プロセスを足元から崩し、今までやってきたことが無価値だったかのように感じさせるからです。その受容は自分の強い能動的な姿勢が必要になってくるでしょう。その強い能動的な姿勢を、具体的に「信念」とか「覚悟」とか「決断」とか「勇気」「態度」「忍耐」「許すこと」と表現していて、これらを総称して何とていうか考えると「愛」と表現しているのだと考えます。

その隣人愛の精神を育むための教育ですが、愛するという体験や姿勢のあり方は、言葉で伝えようとしてもたぶん伝わりませんし、説明できないと思います。つまり、「愛

という観念は、愛されることから、愛することへ、すなわち愛を生み出すことへ変わる」(Fromm, 1956/1991) と述べられたように、隣人愛の精神を持った人間と出会い、人格的な交流をするなかで、隣人愛の精神の伝達が発生して、自然と育まれていくのだろうと思います。伝えようと躍起になっても入ってゆかない。大人や教育者が隣人愛の精神を持ちながら生きて生活していたら、結果的に伝わることになるのです。入江 (2018) は、その教育的ありようを「「教えようとしてはならないものがある」ことを自覚したうえで人格的交流を通して「深い原因」を与えていく、(中略) それは言葉では伝えられない」と述べています。

ただし、言葉で伝わりそうな瞬間は確かにあります。それは学生が「相手を愛する」のではなく「自分が愛される」ことに執着しているときです。特に、実習で患者さんから感謝されたがっていたり、自分の評価を気にしているのを、表現しているときです。そのときは、「あなたは自分が愛されたがってますよね。逆ですね。愛されなくても自分が愛したいのですよね」と伝えやすいのです。私は最初に、聖隷短大の教育理念はパラドックスで表現されていると述べました。やはり、それと似たように、私の捉える隣人愛も逆転現象が発生するとき、すなわち愛されないときに愛することができるのでは?とはじめて伝達可能になるのです。

教育者ならば、自分の思いどおりに成長してくれる学生はすでに隣人ではありません。むしろ理想的な自己像を肥大化させる存在だと気づく必要があると思います。思いを向けなければいけないのは、自分の思い通りに成長しない学生や、自分と違う生き方をする学生でしょう。

注意が必要なのは、そこに人間が存在するのに、隣人として出会ってもいないということが起こるときです。Buber (1923/1979) は

人間関係を「我 - 汝」関係と「我 - それ」関係といいました。「我 - 汝」関係の時は、お互いが一人の人間同士として出会っています。たとえ相手に憎しみをもって眺めていてもです。しかし相手を人間として認識せず、物体として扱うときがあります。それが「我 - それ」関係です。特に学生が実習のときは、自分を守るのが精一杯になり、自分を守るためにケアすることや、記録のために関わることをします。相手を人格を持った人間として扱わず、自分を守るための道具として扱うのです。この時は、相手は隣人にもなっていません。自分を守ることは大切ですが、相手のためにという大義名分を活用し、自分のために行動が行われるときは、教育者として注意が必要でしょう。

## 2. 階段を下ろされるということ

Fromm (1976/1977) は「having (所有)」と比較して「being (存在)」、つまり、持つことよりあり方のほうに生きる価値を説きました。しかし、人間は生きるためには所有を放棄することはできませんし、所有と存在は対極にある現象ではありません。知識を全部放棄したらよい医療職者かといえば、それもまた違うのです。私は存在するというのを軸にしながら所有することが、現実的に大切になってくるのだと考えます。それではどのように存在すればよいのでしょうか。

それが階段を「下ろされる場」に存在することだと我々は考えました。

高みを目指した結果に「たどり着く上の場」は、完全で安定した場であり、豊かさで満ち溢れた場です。すなわち明るい場です。しかしこれは、人間が持つイメージのことであり、正確には上の場であっても、本質的には不完全・不安定でありながらも、それらを内包しながら「見かけ上」完全で安定した場、豊かさで満ち溢れた場なのです。

その逆として、階段を下ろされた結果たど

り着く弱く、不完全な下の場で表わされる場は、その反対の人間が生きるうえで体験せざるを得ない、不完全・不安定で、静かで暗さを伴う剥き出しの場の下ろされるというイメージです。暗い世界に下ろされるということは、黄昏の世界に下ろされるということです。黄昏の語源は「誰そ彼」です。言い換えれば自分と他人とが判別しにくい世界に下ろされるということです。

もちろん病人がいる場所は、エネルギーに満ち溢れた上の世界ではなく、病気と闘うことによってエネルギーが枯渇した下の世界でしょう。その時病人は、いうなれば水を使い切った枯れ葉みたいな存在です。そのためにケア者は、主体の自我、言い換えれば自分が放つエネルギー、熱量や、明かりを消していくことで客体に近づいていく必要があります。

もし自分が放つエネルギーのまま、疲れ果てた病人に近づいていけば、その病人は逃げる気力もないままにケア者に焼かれてしまうでしょう。一番エネルギーがあるのは、自分の自尊心を構成している所有物（知識・技術・学歴・お金・外見等）です。それをいったん置いて、ありのままの自分になっていくことに意味があるのです。我々は前論考で、それを「喪失体験」とリンクさせて、弱さを受け入れていくことと述べました（清水，入江，2018）。そのありのままの自分が持つ弱さを受け入れていくことが、一步一步苦しみを受け入れながら暗いところを下ろされることであると考えます。自分を構成している自我の鎧をひとつずつ外して無私になっていくイメージです。神学者 Nouwen(1994/1997)は「憐れみを根底にして生きるとは、他の人に心を開いて自分の弱さを隠さないこと（中略）そのためには他者との間に築いてきた無数の壁を壊す覚悟が必要です」と述べました。

つまり Fromm が述べる隣人愛と、異なったイメージです。自分と境界がはっきりとあって、理解不能なもの、違うもの、ライバ

ルを勇気を持って受け入れる、許す、という2者関係の間に生じる葛藤に対する自分の向き合い方という文脈ではありません。

もう一度確認すると、聖隷短大の教育理念は「人の生命は傷つき、病み、死ぬべき弱い存在である。自分と他人とが共有しているこの弱さの自覚と共感と互助こそ、人間理解と愛と感動の基本であって、それが看護の源泉である」でした。つまり勇気をもって自分の弱さを自覚して自分と相手と、同じ地平にあることを受け入れる。するとたどり着くのは、弱さを抱えたもの同士が存在しあう、お互いの助けなしでは存在できない、互助の場であり、お互いがなくしたものを補い合う、相補的な共生の場であり、人間同士が真に出会う感動の場です(清水, 2018)。そこに存在することができれば、愛がおのずから発動するという意味だと考えました。

ただし自分の「弱さ」を自覚するということは、自分のあいまいさ、不安定さ、儂さ、限界を受け入れてゆくことです。具体的には自分もできないことはたくさんある、怠ける、忘れる、病気になる、老いる、最終的には必ず死ぬということ、すなわち「ない」を受け入れていくという作業です。聖隷学園の看護教育に長年携わってきた松井(2018)も、同じように「自分のなかに弱さ、醜さ、取るに足らなさがある。嘘も言うし、都合のいい解釈もする。でもそれだからこそ、人間なのだといえることが大切。それは自分を無にしたときに生まれるのだと思う」と述べています。

「ない」ことを受け入れていくことは「失う」ことと同じです。そこにちっぽけな自分という悲しみや、苦しみ、痛みが発生します。その悲しみや、苦しみから逃げずに、ありのままの自分として受け入れることによって「相手に同じ苦しい思いをさせたくない」という、思いやりが自然と発動してきます(松木, 2011)。言い換えれば相手の苦しみを自分で引き受けてもいい、という勇気と覚悟が

生まれるのです。そのため、この「弱さ」は「強い」の対義語ではありません。不完全なものへの崇拜、畏敬の念(岡倉, 1906/2005)で表されるように、可能性に開かれた「弱さ」なのです。さて、この「弱さを受け入れる」愛の精神を育むための教育ですが、先ほどと一緒に、自分の弱さと向き合える人間と出会って交流することによって、自然と自分の弱さと向き合える精神が育まれていくのだらうと思います。結局、愛するという生き方は、伝えることはできないのです。人間が自分の弱さと向き合う精神を持って生きていたら、相手に自然に伝わっていくものなのでしょう。

しかし、その伝達の不可能性を可能性にしてくれる場が看護学実習なのです。なぜならば、看護学実習は愛と同じ体験様式だからです。

最初は、「十分知識を積んで実習に出た。目の前に、こころが、もしくは人生に疲れてしまった病人がいる。その患者を癒してやろう、癒さなくてはならない」と多くの学生は考えています。すなわち、高いところから低い世界の人間を引っ張り上げようとしているのです。しかし、学生は実習先で不安でたまりません。ホールに出て何をすれば良いのかわからず途方にくれます。患者からどう見られているのか、教員からどう見られているのか、すべきことはなにか、指導者に叱責されないだろうか。そのような時、患者が「一緒に遊ぶ?」「学校は楽しい?」と声をかけてくれるのです。その瞬間、学生の不安が一気に晴れます。しかしそれは、ケア者と被ケア者が逆転した瞬間でもあるのです。患者の声掛けや学生という存在に対して、勇気をもって受け入れる態度によってケア者の心が癒されたのです。すなわち、知識をもって高いところを目指し、患者を癒さなければならないのがケア者と被ケア者のあるべき関係だと捉えていた関係が、奇しくも病氣と闘って弱っ

ている人間によって、不安で不安ではない、弱い学生が同じ地平に引きずり下ろされたのです。そこで学生は、人間対人間の相補的關係性、お互いが弱さを抱えた人間同士でありお互いに補い合うことこそが、共にあることの要点だったということを知ります。

看護学実習による体験がなければ、愛や看護のこころの醸成は非常に困難です。例えば、実体験としての「青」があるとしましょう。実体験を通して「青はああいう（空・海）のです」と、他の人物に例を挙げながら示すことができます。むしろ実体験の伝達は「あれ」や「これ」や「それ」としか表現できません。しかし「青」の実体験がなかった場合、その説明は、「435.8nmの波長」のようになってしまうでしょう。青を説明しながら、そこに青は無いという現象が起きます。それと同じように、愛や看護のこころの醸成は、概念ではなく、実体験を通してしか知ることにはできないと考えています。

翻って概念図の中では、患者さんのいる場を下りることを、階段を「下ろされる」と受動態で表現しました。なぜなら、下の世界は患者さんの存在に絡めとられて引きずり下ろされたように、発信源と受信先（主体・客体）という意味合いを持つ2者関係以上の出会いがなければ存在できない場だからです。引きずり下ろす主体と、引きずり下ろされる客体との人格的交流がそこにあって存在できる場です。そして、その主体と客体は頻回に入れ替わります。そのため強者が弱者を一方向的にケアしているわけではないのです。人間と人間が出会い、別れるプロセスの中で、お互いの変化してゆくだけなのです。

看護教育もこれと同じです。教員が学生との出会いによって、語ることが許され、自然に人格が引きずり出されるという経験をするのは稀ではありません。教育的関係とは、教員という人間と、学生という人間が相

補的關係性の中で互いに成長していく営みなのでしょう。その教育的ありかたをFromm (1976/1977) は「「もつこと」を重んじる学生は、講義で学んだことを固守し、記憶し、筆記したことを大切にする。創造したりする必要はない。「あること」に結びついている学生は、能動的に受け入れ、反応する。記憶する知識を身につけたのではない。それぞれの学生が動かされ変化したのだ」と述べています。この表現は「学生」を「教員」に変換しても同じです。また、Nouwen (1994/1997) によればカトリック思想家のVanierはもっと端的に「「貧しい人々を世話する人は幸いである」ではなく「貧しい人々は幸いである」と表現すると述べています。ケア者という鎧をとれば、その生身は我々もまた弱く貧しい人間なのです。

### 3. 看護体験を通じて考える、高みを目指すこと・階段を下ろされていくということ

次に、本学卒業生であり、看護臨床経験の長い第2著者が、概念図と関連付けながら担当看護師としての患者さんとの出会いと、関係性の変化を体験談として述べます。この体験談が示す意味は、今後看護実習に向かう学生たちが、患者さんと真摯に向き合うための姿勢を導くことになるでしょう。

倫理的配慮として、氏名や医療機関の固有名称等は記号化・除外して情報の匿名性と安全性が担保されるよう配慮しました。

A氏は、脊椎疾患のため手術を目的に入院しました。入院前は独居で自立した生活を送っていました。しかし、手術を受けたことにより、術前から抱えていた股関節の痛みが増強、屈曲が困難となり、座位すらとれない状態となってしまいました。A氏は、「手術しなければよかった」「これからもっと旅行を楽しもうと思っていたのに」と涙ながらに訴えることができました。一方、リハビリは弱音を吐かず、懸命に取り組んでいました。

A氏には、「自宅に帰りたい」という揺るぎない思いがありました。私は入院時からプライマリー看護師（1人の看護師が1人の患者さんを担当すること入院から退院まで受け持つこと）としてA氏と関わりました。

#### ・高みをめざす場に向かう

術後のA氏は、寝たきりの生活となり、「自宅に帰りたい」という目標と現実には大きな乖離がありました。私は、『どうして分かってもらえないのだろう。施設での生活の方が安心して過ごせるのに。』と、A氏の思いが変わらないことに苦悩しました。私は、A氏にとって施設で過ごすことが最良であると考え、どのようにしたらA氏の思いを変えられるのか、考えを巡らせました。しかし、A氏の思いは変わることはありませんでした。私は、A氏を頑固で、現状を理解できない困った人と捉えるようになりました。

振り返ると、それは、高みから弱者を救済しようとするという営みであったと思います。次第にA氏との関わりに行き詰まりと苦痛を感じ、自然とベッドサイドから足が遠のいてゆきました。A氏の激しいフォルテッシモ（相手が発信しているメッセージを受信できずに呑み込んでしまう強い態勢）（清水, 入江, 2018）の訴えに対して、困惑と無力感を感じていた私は、それに対抗すべくフォルテッシモで正面から対応することで精一杯だったので、その強い訴えの陰にかき消されがちな、ピアニッシモ（自分の価値観や健康観を可能な限り静めることで受信できる相手の微弱なメッセージや態勢）のメッセージに気付くことができずに、共感には至らなかったのです。

#### ・階段を下ろされる場に向かう

看護師長とA氏についての何気ない会話がきっかけとなり、私の考えは変化をしてゆきました。師長の『私はAさんの家に帰りたい気持ちに応じてあげたい。一度帰ってみてもいいんじゃない。』という言葉に、自宅への退院が不可能だと決め付けていたのは私自身

だと気付きました。

A氏は幼少期より脊椎疾患や股関節の運動障害があり、結婚や運転免許取得などをあきらめざるを得なかったことが伺えました。それでも、これまで自立した生活を営み、社会性の高い老年期を過ごしていました。自らの障害を受け入れながら、前向きに障害を乗り越えていくことがA氏の生き方だったのでしょ。その生き方が、施設ではなく「自宅に退院する」ことに強く向かわせ、何とかしようとして一人でもがいていたのかもしれない。

そんなA氏の生き方に一切お構いなしだった私は、施設への退院に無理に導こうとしていたのです。その結果、お互いがお互いを認め合えない存在となり、先の見えない平行線の関係性が続いてしまっていたのです。私は、A氏と一緒にやれることを、とことんやってみようという気持ちへと変化してゆきました。私は、自宅に退院することを頑として譲らないA氏を前に、困惑と無力感を抱いている自分自身の状態を自覚した上で、私は、今まで培ってきた経験や専門的知識から生まれる判断を一旦保留し、フォルテッシモに訴える患者に、まず可能な限りそれを受信できるようなピアニッシモな態勢を整えようとしたのです。

退院準備を進めていたある日、A氏が「家に帰っても、ずっとこのままなのかもしれないね。でも、あきらめたくない。施設に入ったら、自分が自分でなくなってしまう気がするの。」と語りました。入院から退院まで1年近く経過しました。辛いはずのリハビリも、笑顔で挑み続けました。しかし、身体機能は一向に回復が実感できず、その現実をA氏自身も痛いほどわかっていたのです。寝たきりの自分を認めたくない、リハビリを続ければいつか歩けるようになるかもしれないと信じることで、何とか心を保とうとしていたのでしょう。私はなぜ、そのことにもっと早く気づき、現実と孤独に向き合っていたA氏の支えになれなかったのだろうと思いました。そ



して、苦しみながらも折れないA氏の心の強さに、ねぎらいと尊敬の気持ちを抱くようになり、A氏の言葉を大切に聞きたいと思うようになってゆきました。A氏もそれに応じて、私に安心してたくさんのお話をしてくれるようになってゆきました。私は、自分の価値観や健康観を一旦保留にすることで、A氏の強い訴えの陰にある小さな呻きに気づくようになりました。その結果、お互いが人間同士として出会い、共鳴がおこり、双方の関係性が相補的關係性へと深化していったのです。

その後、A氏と共に自宅での生活がどのようなものになるか深く掘り下げて考え、ひとつずつ問題点を洗い出し、対応策を丁寧に考える作業を繰り返しました。その結果、自宅での生活に必要な援助も具体的になり、生活環境を整え、社会資源や親類の援助に結び付けることができ、ついに自宅への退院を果たすことができたのです。

寝たきりで独居のA氏の生活は、多くの困難が待ち受けていることが容易に想像できます。それでも、A氏はその困難を受け止めながらも、A氏らしい生活が貫けるのであれば、自宅で生活することが最良の選択であったのだと私は信じています。A氏は障害を抱えた、単に「弱い」存在ではなく、「弱さ」を受け入れた力強さがありました。A氏の生き方、求心力に触れたことで、私の中の「弱さ」の概念の意味に変化が生じた結果、生まれた関わりであり、双方の関係性の変化であったと考えます。

#### 4. 暮れなずむ世界にある

ライバルに対する隣人愛と、共にあるという愛の考えは、これもまた対立するものではありません。高みを目指すとはどり着きやすい、自他の区別が明確に付いているライバル関係の場でも、相手を思いやれるか？という隣人愛と、自他の区別がつきにくい、弱さという共通点を通して人間として繋がりあう場

に下ろされる勇気があるのか、という愛は、自転車の両輪のようなものです。私は、外への愛と内なる愛をもっている、おのれのあり方が、聖隷クリストファー大学が隣人愛と述べているところであると考えています。

はじめに、愛は概念化するとその実体験からは離れてゆく、と述べました。図1は無理を承知で概念化するとこのような構造と、附置された各要素の位置関係になるという図です。言い換えれば、「完全性・持つこと」に対する「不完全性・あること」という隣人、「不完全性」に対する「完全性」という隣人を双眼視的に受け入れることこそ、聖隷クリストファー大学でいう隣人愛に近いのではないかと考えます。結局どちらかを極めてゆこうとすると思想・生き方が偏ってゆかざるを得なくなります。ですから、その両極を同時に持つ、または場面や状況に合わせて、その両方の場を自由に行き来できることに寛容であるかが問われているのでしょう。さて、ここで大切なことは、聖隷学園の始まりが、階段を下ろされた結果たどり着く弱く、不完全な下の場で表わされる世界に親和性が高かったとしても、その場は真つ暗闇ではいけないということです。大切なことは、共にあるとしても混然一体となつてはいけないということです。主体と客体があいまいになつても、そこには確かな境界があるということが必要です。主体と客体が混然一体となつたら、客体がないため、主体と客体の共鳴はありません。ただそこにあるのは、共依存、もしくは主体しかない自閉的な世界か、空想的な孤高の世界でしょう。

真つ暗闇は、真つ昼間と反転しただけであり、そのコントラストは強いのです。詩人リルケは、真夜中はタイコの音が強すぎると表現したようです(松岡, 2005)。患者は下の場にいると述べましたが、下にいるということは、病気を受け入れたために疲れ果て、絶望の床にあるのです。これはむしろ病気を受

け入れる勇気があった人間なのです。

はたして、本当に弱い人間がそこにいるのでしょうか。本当に弱い人間は、病気も受け入れられず、かといって否認して頑張ることもできず、真ん中あたりをふわふわと漂っているのではないのでしょうか。太陽が沈んだ後の時間、暮れなずんでいる状態が一番安全に共にあることが可能な時間のように感じます。これ以上、上に行き過ぎるとそれは明け方の状態です。対立関係が強すぎて愛するにはエネルギーを消費しすぎるのです。特にうつ病で明け方に自殺が多いのは、その苦痛の表明でもあるでしょう。

一方、下にゆき過ぎると、暗すぎて自閉的であるとか、自分と他の区別が付かないので、愛の対象にはなりづらいのです。そのため、真ん中よりちょっと下、太陽が沈んだあとがうす暗くて、低エネルギー、低緊張状態であり、一番人間同士が安心して出会える場なのだろうというイメージなのです。

これは上にも、下にもいかないという意味ではありません。上にも下にも行き、またどちらにも引つ張られながらも、結果的に揺れ動きながらバランスを保っているというイメージです。その曖昧さの許容が途切れれば、上の世界に引つ張られ、攻撃的な人格に誘惑されるか、下の世界に引つ張られ、自閉的に生きるかどちらかになります。このような中庸の世界で漂い生きることは、様々な哲学者が婉曲的に表現しています。モンテーニュ、「私の精神の顔つきは、とらえきれないほどの変化をし、同じ表情をすることはない。(中略) 私たちは揺れ動く、その揺れ動きこそが自分なのだ」(大竹, 2019)。宗教哲学者、上田(1992)、「何かしてやるのではない出会いと交わりにおいて、相手が彼自身になる道を歩むようになる。わざわざ救いの手を差し伸べるのではない。ただぶらりと手を垂れてである。彼の前に現れるのは聖者の相貌ではなく、(中略) まぎれもなく馬面とロ

バの顔だ」。弓聖の阿波健三、「あなたがそんな立派な意志を持っていることが、かえってあなたの第1の誤りになっている」(Herrigel, 1936/1982)

上述したような中庸さを基盤とした看護教育を私が言語化しようとする、道端にある石像みたいなもの、となります。ありがたいと思う人もいますが、多くはどういう意味があるのかわからず歯牙にもかけない人です。しかし、それでもいいと思えることです。その人には、また別の教育者が違ったアプローチでお互いの成長を歩んでゆくはずで、何もかも自分が成長させなければ、という思い込みは逆に危険です。思い通りに成長しない者によって、自分の攻撃性を誘惑されやすくなるからです。

### Ⅲ. おわりに

学生と対話していると、愛する手段としての学問ではなく、その職業に就くために愛することを学ぶと逆に考えていることが多いように思います。また、アドミッションポリシーを全く意識せずして入学する学生も多いことを実感します。しかし、学生になってからでも遅くはありません。それぞれの学生が、自分自身で愛するとは何か、自分は愛を實踐できているのかと思案できることができれば、それは必ず聖隷クリストファー大学で学んだ意味を、今後の人生のどこかで発見することでしょう。

### 文献

- Buber.M (1923) : Ich und Du, 植田重雄訳 (1979), 我と汝・対話, 岩波文庫, 東京.  
Freud.S (1948) : Sigmund Freud Gesammelte Werke Bd. XIV. 高橋義孝訳 (1969), フロイト著作集3 文化・芸術論, 人文書院, 東京.  
Fromm,E (1956) : The Art of Loving. 鈴木晶

- 訳 (1991), 愛するということ, 紀伊國屋書店, 東京.
- Fromm,E (1976) : To have or to be?. 佐野哲郎訳 (1977), 生きるということ, 紀伊國屋書店, 東京.
- 帯木蓬生(2017):ネガティブ・ケイパビリティー—答えの出ない事態に耐える力—, 朝日新聞出版, 東京.
- Herrigel.E (1936) : Zen in the Art of Archery. 柴田治三郎訳 (1982), 日本の弓術, 岩波文庫, 東京.
- 入江拓 (2018) : 看護教員のあり方への危惧, 看護教育, 59 (4), 263-266.
- Nouwen.H.J.M (1994) : Here and Now -- Living in the Spirit.. 太田和 功一訳 (1997), 今ここに生きる, あめんどろ, 東京.
- 小此木圭吾編集代表 (2002) : 精神分析辞典 同胞葛藤, 岩崎学術出版社, 東京, 371.
- 松井謙次 (2018) : 松井先生インタビュー, <https://blg.seirei.ac.jp/ns/2018/02/post-3248.html> (2021.1.29).
- 松岡正剛 (2005) : フラジャイル, ちくま学芸文庫, 東京.
- 松木邦裕 (2011) : 不在論, 創元社, 東京.
- 岡倉天心 (1906) : The Book of Tea. 大久保喬樹訳 (2005), 茶の本, 角川ソフィア文庫, 東京.
- 清水隆裕, 入江拓 (2018) : 看護の源泉たる弱さの自覚と共感についての一考察—聖隷学園浜松衛生短期大学教育理念から—, 聖隷クリストファー大学看護学部紀要, 26, 59-68.
- 清水隆裕 (2018) : 学生と同じく、弱さを抱えた私, 看護教育, 59 (4), 258-262.
- モンテーニュ / 大竹稽編訳 (2019) : 超訳モンテーニュ中庸の教え, ディスカバー, 東京.
- 上田閑照, 柳田聖山 (1992) : 十牛図 自己の現象学, ちくま学芸文庫, 東京.