

医療・臨床心理学教育における映画教材活用の試み
—映画を用いた授業実践とその教育効果の実証的検討—

林 智 一 医学部医学科社会心理学講座 准教授
上野 徳美 医学部医学科社会心理学講座 教授

要 旨

医療・臨床心理学教育における映画教材の有効性について検証するため、某大学医学部生に対して映画『フライド・グリーン・トマト』を用いた授業を実施し、質問紙調査を行った。その結果、映画視聴が授業テーマへの関心を高め、理解を促進するなどの効果が見られた。また因子分析の結果、本作品の「映画教材活用効果」として、授業テーマへの理解・関心の深まり、映画の多様な見方・学習、ドラマ性、洞察・共感、わかりやすさ、同一視の6因子が抽出された。さらに授業時間の配分や映画選定など、今後の課題についても検討した。

キーワード：医療・臨床心理学、映画、教育、授業実践、質問紙調査、実証的研究

問題と目的

大学における臨床心理学や医療心理学は、心理学専攻に限らず教育・福祉・医療など幅広い領域に求められる素養のひとつである。医療・臨床心理学教育では事例を通しての学習が不可欠であるが、講義で現実の事例を扱うことは次のような困難や問題をはらんでいる（林, 2005）。

①守秘義務を持たない、不特定多数の学生を対象とするため、クライアントのプライバシー保護に危うさを伴う。②講義者が経験する事例自体に限りがあり、あらゆるテーマについて事例を提示することは不可能である。③テーマによっては、事例報告そのものが少ない、いわゆるレアケースも存在する。④現実の事例では多様な要因が絡み合っ問題を生じており、典型として機能しづらい。⑤初学者には学術誌の事例研究論文の理解が難しい。⑥そして、これらの問題は、心理学を専門としない学生を対象とした講義において、より顕著となる。

そこで筆者らは心理学的主題を扱った商業映画に注目した。映画の持つ教育効果に関して石川（1992）は、①音声を伴った動く映像の呈示、②時間的・空間的限界の克服、③多数の学習者への共通経験の提供、④感動をもたらす、注意力を集中させる、という4つに整理している。

したがって、授業の中で視聴すれば、その共通経験をもとに、映画に描かれたテーマに関する授業や討論を展開することも可能となる。しかも、視聴覚的なメディアである映画は、ほどよい具体性やリアリティを持ち、授業理解を促進するものと考えられる。さらに受講者にとって慣れ親しんだメディアであるため、映画の与える感動やおもしろさは、受講者の授業への関心や参加意欲を高めるものであろう。

医療・臨床心理学教育における映画の利用は、頻繁に出会う日常的な問題からレアケースまで、登場人物の置かれた状況や背景、問題に影響する多様な要因などを、時空を超えて描き出すことができるという利点を有する。しかも、個人のプライバシーに抵触することなく、事例の全体性を尊重しながら教材として呈示できる。

もちろん厳密に言えば、複雑な問題が単純化されて描かれやすいという嫌いはある。だ

がそれも、その後の授業で補足するなどすれば、初学者にとっては問題の全体像やポイントの理解が容易になるという利点に転じることが可能である。

実際、アメリカでは精神科医の研修や心理療法のトレーニングプログラムにおいて、映画が精神病理や心理力動の典型例として使用されているという (Greenberg & Gabberd, 1990)。また、映画を精神分析的に解釈しようとする研究も多い。成書としては、精神分析医であり米国精神医学会会長も務めた Gabberd, G. O. と社会学者の Gabberd, K. による “Psychiatry and the Cinema” (Gabbard, & Gabbard, 1999) などが著名である。

わが国でも『映画でみる精神分析』(小此木, 1992) や『心を癒すシネマセラピー』(近藤, 2000)、『トラウマ映画の心理学』(森・森, 2002)、さらに『こころの科学』誌上の心理学者・精神医学者による映画評 (たとえば「こころの映写室」(鑑, 1994-1995)) など、おもに精神分析・精神医学的視点からの映画評論が見られる。

また、医療・臨床心理学に限らず、広く映画に描かれた心理学的テーマについて論じたものとしては、『シネマ・サイコ』(藤原, 1989) や『メディアに学ぶ心理学』(中島, 1996)、『心理学名画座』(遠藤, 1998) がある。最近ではアニメーション映画への関心の高まりを受けて、『アニメーションの臨床心理学』(横田, 2006) と『アニメーションとライフサイクルの心理学』(横田, 2008) が、アニメーション映画に見られる心理学的テーマの分析やアニメ作家のライフサイクルと作品の関連など、多岐にわたる心理学的研究を展開している。

これらは映画そのものを心理学や精神分析学の分析対象とするものである。しかし、教材としての映画に注目した体系的な研究は、わが国ではまだ少ない。現状では、精神分析学の鑑ら(1994-1997) と一丸ら (1998)、分析心理学 (ユング派) の山中・橋本・高月 (1996) による『シネマのなかの臨床心理学』がみられるのみである。いずれも臨床心理学的テーマの教材として有用な映画を、解説を付して紹介したものである。

医療・臨床心理学教育において映画を活用するためには、映画利用の意義や映画を用いた教育の実践に関する体系的な検討が求められよう。大学の医療・臨床心理学教育のなかで、とりわけ講義において、いかに映画を教材として用いるかという問題について具体的に論じ、その効果を検証した研究は、筆者らの検索した限りでは国内・国外ともにほとんどみられなかった。

そこで本研究では、商業映画を医療・臨床心理学教育に利用する可能性について、筆者らの教育実践を紹介し、質問紙調査によってその教育効果を実証的に検討することを目的とする。さらに質問紙調査では、映画教材活用の効果について、講義テーマの理解促進、映画のおもしろさ、自己分析的効果などの観点から検討を試みた。

方 法

某大学医学部学生を対象にした医療・臨床心理学関連科目 (1 年次後学期開講。全 15 回。受講生 83 名、男性 53 名、女性 30 名) において、映画を教材として用いた授業を行い、その授業の教育効果について質問紙調査を行った。それらをもとに、医療・臨床心理学教育における映画利用の意義や効用について整理し、考察を加えた。

1. 授業実践

(1) 授業で用いた映画について

アメリカ映画『フライド・グリーン・トマト（原題: *Fried Green Tomatoes*）』（監督 Jon Avnet, 1991 年制作）を用いた。この映画は、おもに女性のライフサイクルを描いた作品で、現代の中年期女性エブリンと高齢期にあるニー、そしてニーの回想として語られる 1920～50 年代のルースとイジーという、二組の女性の友情が描かれている。

(2) 授業の流れ

映画を利用した講義は、全 15 回のうちの 2 回であった。医療・臨床心理学関連の科目数は少なく、授業回数が限られていることから、この程度のコマ数が限界であり、かつ適当であると考えた。

この映画の上映時間が 130 分のため、Figure 1 のように 2 回の授業に分けて視聴し、2 回目の授業で映画を視聴した後に、映画に描かれていた主要なテーマについて講義を行った。なお、講義を最初に行うと、事例としての映画の意味が薄れるだけでなく、受講者がその観点でしか視聴しなくなるため、講義は視聴後が適当であると筆者らは考える。

授業 1	授業 2	翌週	3 週間後
映画視聴	講義	レポート 提出	質問紙 調査

Figure 1 授業の流れ

また、映画から学んだことや感想などについてレポートを課して、翌週の授業にて提出させた。このレポートは、受講者の映画への反応や授業の理解度を筆者らが把握するためのものである。同時に、映画の視聴が単なるイベントではなく、授業の一環として行われているということを受講者にあらためて認識させる効果も意図している。そして 2 週間の冬期休暇を挟み、3 週間後の授業で質問紙調査を実施した。

(3) 映画視聴後の講義テーマ

講義では、ライフサイクル上の問題を中心に、配付資料およびパワーポイントによるスライドを用いて論じた。具体的な授業内容は、高齢者の心理に関するテーマとして、自我の統合性 (Erikson, 1963) やアイデンティティ (Erikson, 1963) の感覚を促進するライフレビュー (Butler, 1963)、生き生きしたかわりあい (Erikson, Erikson, & Kivnick, 1986) の重要性、祖父母的世代性 (Erikson, Erikson, & Kivnick, 1986)、中年期女性にみられる更年期障害や空の巣症候群などである。

なお、この映画ではそのほかにも PTSD、ドメスティックバイオレンスなどの夫婦関係の問題、障害児を持つことの親にとっての意味、アルコール依存、がんと死別、人種差別、性差別、年齢差別など多様なテーマが扱われている。映画への理解を促進するために、物語の時代背景およびこれらの諸問題についても簡単に解説を付したうえで講義を進めた。

2. 質問紙調査と調査内容

(1) 対象者

筆者らが担当する上記授業（医療・臨床心理学関連の科目。1年次後学期、全15回）を履修した某大学医学部1年生83名（男性53名、女性30名）に対して、「映画を用いた授業」についての意見や感想を質問紙によって調べた。

(2) 実施時期

映画を用いた授業を2006年12月に行い、その後2007年1月、授業内で質問紙を配布し、その場で回答してもらい回収した。

(3) 質問項目

藤原（1989）を参考にして筆者らが独自に作成した。具体的には、「映画で具体例が示されたので、授業テーマがよりよく理解できた」、「映画を観ることでさらに授業テーマについて学習したいと思った」、「映画の主人公に自分や家族・知人の姿を重ね合わせて観た」、「映画を用いた授業から、映画にはいろんな見方があることがわかった」など21項目である（Table 1参照）。「そう思う：4」、「どちらかと言えばそう思う：3」、「どちらかと言えばそう思わない：2」、「そう思わない：1」の各4段階評定であった。

また、授業で映画を用いることの利点や問題点を自由記述形式で回答してもらった。この他、性別と映画視聴の回数（年間の概数）も尋ねた。

結果と考察

1. 映画教材活用の教育的効用

映画視聴と講義に対する学生の評価は、Table 1の通りである。1～4の4段階評定で、値が大きいほど肯定的回答である。全21項目中、9項目で男女込みの全体の平均評定値3.5以上であった。一方、全体の平均評定値3.0以下のものは「9. 映画の主人公に自分や家族・知人の姿を重ね合わせて観た」、「20. 映画を用いた授業から、映画そのものの見方が変わった」の2項目のみであった。

全体としては、映画を観ることで授業テーマの理解が深まり（項目5、6）、授業テーマへの関心・興味、知識が増した（項目1、2）という意見が大であった。

また、映画がライフサイクルの問題など心理学的問題の理解に役立つことや（項目21）、映画からいろいろなことを学べることを知った（項目18、19）という意見も大であった。この映画のメッセージ性や面白さも高く評価されていた（項目14、16）。さらに、映画で描かれた問題に対して洞察や気づきが得られた（項目8、10）、授業テーマを身近な問題として捉えることができた（項目12）という評価もなされた。つまり、映画視聴と講義に対する評価の高いことがわかる。

以上のことから、映画を用いた授業は、授業テーマについての関心や知識を高め、授業で扱う心理学的問題の理解や洞察を助けるとともに、さらに映画の面白さや多様な見方を発見するのに有用であるということが強く示唆される。

ただし、男女2群間で t 検定の結果、約半数の項目で女性の評価がより肯定的であるという男女差もみられた（項目1、3、4、5、11、12、14、16、17、21）。これは、用いた映画が児童期から中年期、高齢期までの女性のライフサイクルを描いた作品であったこと、すなわちもともとの関心度が男女で異なっているためかもしれない。

Table 1
映画教材活用に対する意見(平均評定値と標準偏差)

質問項目	全体	男性	女性	男女差
1. 映画を観ることで授業テーマへの関心が増した	3.67 (0.55)	3.66 (0.62)	3.90 (0.31)	$p < .05$
2. 授業で映画を観ること自体が新鮮で興味を引かれた	3.64 (0.61)	3.51 (0.72)	3.60 (0.50)	ns
3. 映画を観ることでさらに授業テーマについて学習したいと思った	3.26 (0.64)	3.09 (0.71)	3.40 (0.62)	$p < .05$
4. 映画を観ることでさらに授業テーマに関連する映画を観たいと思った	3.27 (0.75)	2.96 (0.82)	3.50 (0.63)	$p < .05$
5. 映画で具体例が示されたので、授業テーマがよりよく理解できた	3.76 (0.52)	3.68 (0.61)	4.00 (0.00)	$p < .05$
6. 映画とその直後の授業の両方が組み合わせあって、授業テーマについて理解が深まった	3.71 (0.53)	3.68 (0.61)	3.87 (0.34)	ns
7. 映画を観ることで授業テーマに関する知識や情報が増えた	3.49 (0.62)	3.43 (0.72)	3.70 (0.53)	ns
8. 映画を観ることで授業テーマに関するとらえ方・考え方が変わった	3.10 (0.72)	3.08 (0.83)	3.17 (0.75)	ns
9. 映画の主人公に自分や家族・知人の姿を重ね合わせて観た	2.78 (0.92)	2.63 (0.86)	2.87 (0.97)	ns
10. 映画で描かれた問題に対して、自分なりに考えをめぐらして気づくところがあった	3.36 (0.60)	3.40 (0.60)	3.47 (0.63)	ns
11. 映画の主人公の気持ちに共感して観ることができた	3.16 (0.73)	3.06 (0.66)	3.53 (0.63)	$p < .05$
12. 映画を通して、授業テーマを身近な問題として観たり感じたりすることができた	3.36 (0.66)	3.19 (0.76)	3.63 (0.49)	$p < .05$
13. この映画は感動的である	3.06 (0.80)	2.94 (0.77)	3.17 (0.87)	ns
14. この映画はおもしろい	3.52 (0.60)	3.42 (0.60)	3.70 (0.53)	$p < .05$
15. この映画はわかりやすい	3.23 (0.69)	3.09 (0.60)	3.30 (0.75)	ns
16. この映画はメッセージ性を持ち、考えさせられる映画である	3.60 (0.57)	3.40 (0.69)	3.90 (0.31)	$p < .05$
17. この映画はドラマとしての展開がおもしろく、ドラマチックである	3.19 (0.72)	3.00 (0.73)	3.57 (0.63)	$p < .05$
18. 映画を用いた授業から、映画にはいろんな見方があることがわかった	3.52 (0.67)	3.51 (0.75)	3.50 (0.57)	ns
19. 映画を用いた授業から、映画からいろんなことが学べることを知った	3.64 (0.56)	3.57 (0.69)	3.67 (0.48)	ns
20. 映画を用いた授業から、映画そのものの見方が変わった	2.61 (0.88)	2.60 (1.01)	2.60 (0.93)	ns
21. 映画を用いた授業から、映画が心理学的問題・精神病理(高齢者の心理、死の問題など)を理解するのに役立つ材料だとわかった	3.54 (0.62)	3.51 (0.70)	3.80 (0.41)	$p < .05$

*括弧内は標準偏差 (SD)

なお、年間の映画視聴回数については男性平均 19.83 ($SD=20.70$)、女性平均 14.93 ($SD=10.17$) で有意な性差はなく、男女込みの全体で平均 18.06 ($SD=17.72$)であった。このことから、ビデオ・DVD での視聴も含めて、映画が受講者にとって身近なメディアであることが裏付けられた。

2. 「映画教材活用効果」の構造

映画教材活用の効用を探るために、Table 1 の 21 項目について主成分分析と基準化バリマックス法による因子の回転を行い、6 因子 (固有値 1 以上の因子) を得た (Table 2)。それらを、①授業テーマの理解・関心の深まり (「授業テーマについて理解が深まった」、「授業テーマへの関心が増した」など 5 項目)、②映画の多様な見方・学習 (「映画にはいろんな見方があることがわかった」、「映画からいろんなことが学べることを知った」など 5 項目)、③ドラマ性 (「授業テーマに関連する映画を観たいと思った」、「この映画はドラマとしての展開がおもしろく、ドラマチックである」など 5 項目)、④洞察・共感 (「映画で描かれた問題に対して、自分なりに考えをめぐらして気づくところがあった」、「映画の主人公の気持ちに共感して観ることができた」など 3 項目)、⑤わかりやすさ (「この映画はわかりやすい」、「この映画はおもしろい」の 2 項目)、⑥同一視 (「映画の主人公に自分や家族・知人の姿を重ね合わせて観た」の 1 項目) と命名した。

Table 2
「映画教材活用効果」の因子パターン

質問項目	理解・関心の深まり	多様な見方・学習	ドラマ性	洞察・共感	わかりやすさ	同一視
6. 理解 2	0.875	0.150	0.053	0.014	0.093	0.115
1. 関心	0.802	0.141	0.169	0.067	0.072	0.046
5. 理解 1	0.795	0.200	0.229	0.010	0.147	-0.197
7. 知識	0.701	0.240	0.172	0.014	-0.051	0.185
21. ところの理解	0.692	0.354	0.105	-0.058	0.096	0.203
18. 多様な見方	0.223	0.849	0.039	0.116	0.012	-0.134
19. 多様な学習	0.295	0.806	0.049	0.096	0.075	-0.164
20. 映画の見方	0.255	0.652	0.091	-0.098	0.366	0.377
8. 捉え方	0.366	0.533	0.315	-0.067	-0.127	0.249
3. 学習欲求	0.454	0.517	0.340	0.043	-0.022	0.233
4. 観たい	0.251	0.112	0.717	0.118	-0.032	-0.104
17. ドラマチック	0.242	0.156	0.686	0.054	0.287	0.116
13. 感動	0.051	-0.004	0.683	0.210	0.205	0.133
16. メッセージ	0.119	0.093	0.520	0.225	0.436	-0.281
2. 興味	0.115	0.340	0.519	-0.394	-0.125	0.156
10. 洞察	-0.023	0.073	0.011	0.728	-0.047	0.253
11. 共感	0.021	-0.007	0.427	0.724	0.034	0.015
12. 身近さ	0.481	0.352	0.094	0.491	0.128	-0.063
15. わかる	0.066	0.054	0.123	0.007	0.865	-0.020
14. 面白さ	0.158	0.020	0.539	-0.032	0.585	0.107
9. 同一視	0.200	-0.042	0.078	0.274	0.000	0.787
寄与率	0.191	0.138	0.136	0.080	0.078	0.061

6 因子の中で、因子①授業テーマの理解・関心の深まり、因子②映画の多様な見方・学習、因子③ドラマ性の寄与率が高かった。これらが、本研究で用いた映画教材活用の主要な効用と言えるかもしれない。

しかし、④洞察・共感、⑤わかりやすさ、⑥同一視といった因子も「映画教材活用効果」として一定の寄与をしている。各因子のもつ比重は、映画の内容やメッセージによって異なることが予想される。この点については、他の映画を用いてさらに検討する必要がある。また、「映画教材活用効果」を調べる質問項目については、その妥当性や因子数を含めたさらなる検討が望まれる。

3. 映画教材活用の有用性と課題

自由記述を検討した結果、上記の結果に符合して映画を観ることで授業テーマが具体的にわかりやすい、身近な問題として捉えられる、授業に興味をもてる、新鮮でおもしろいなどの意見が多かった。

他方、問題点として、2週に分けて視聴すると内容を忘れてしまう、1つのテーマに時間がかかり過ぎるといった意見も少なくなかった。映画教材を活用した授業実践を行う際は、上映時間や映画選定、授業時間の配分など、授業のテーマや目的にそって個々に検討する必要があるだろう。

とくに映画テーマの選定に際しては、講義内容やテーマとの関連性をはじめ、学生の関心度、理解度、映画の具体性やリアリティなどを事前に吟味しておくことが重要である。そのためには、本研究のような実証的な検討が望まれる。なお、医療・臨床心理学教育における映画テーマの選定については、鑪ら（1994-1997）と一丸ら（1998）、山中・橋本・高月（1996）が参考になるだろう。

おわりに

本研究より、医療・臨床心理学教育において、映画を教材として用いることの有効性が支持された。ただし、映画であればなんでもよいというわけではなく、あくまで医療・臨床心理学的なテーマを含む、教材として有用な映画を選定するためには、講義者に不断の努力が求められる。

また、AV機器やDVDソフト購入などに際しては、講義室の整備費や教員の教育・研究費の問題も大きい。さいわい本研究に関しては、大分大学医学部長裁量経費を得ることができた。教育の改善、改革に関しては、このような首脳部の理解も不可欠である。謝してそのことを記す次第である。

（注）本研究は、平成18年度大分大学医学部長裁量経費『医学部の医療・臨床心理学教育における映画教材活用事業』（代表者：上野徳美、分担者：林 智一）にもとづくものである。

引用文献

- Butler, R. N. 1963 The life review: An interpretation of reminiscence in the aged. *Psychiatry*, 26, 65-70.
- Erikson, E. H. 1963 *Childhood and Society*. W. W. Norton & Company. (仁科弥生 訳 1977 幼児期と社会 I・II みすず書房)
- Erikson, E. H., Erikson, J. M., & Kivnick, H. Q. 1986 *Vital Involvement in Old Age*. W. W. Norton & Company. (朝長正徳・朝長梨枝子 訳 1990 老年期 みすず書房)
- 遠藤健治 1998 心理学名画座 近代文芸社
- 藤原武弘 1989 シネマ・サイコ 福村出版
- Gabbard, G. O., & Gabberd, K. 1999 *Psychiatry and the Cinema*. American Psychiatric Press.
- Greenberg, H. R. & Gabberd, K. 1990 Reel significations: an anatomy of psychoanalytic film criticism. *Psychoanalytic Review*, 77, 89-110.
- 林 智一 2005 臨床心理学教育における映画の利用—研究展望と実践から— 日本心理臨床学会第24回大会発表論文集, 220.
- 一丸藤太郎ほか 1998 映画にみられる精神病理V—教材としてのビデオ(邦画編)— 心理教育相談研究(広島大学心理教育相談室紀要), 15, 233-242.
- 石川桂司 1992 映画による態度変容についての研究 風間書房
- 近藤裕 2000 心を癒すシネマセラピー 海拓社
- 森 茂起・森 年恵 2002 トラウマ映画の心理学: 映画にみる心の傷 新水社
- 中島義明 1996 メディアに学ぶ心理学 有斐閣
- 小此木啓吾 1992 映画でみる精神分析 彩樹社
- 鑪幹八郎 1994-1995 こころの映写室(1)-(9) こころの科学, 55-63
- 鑪幹八郎ほか 1994 映画にみられる精神病理 I—教材としてのビデオ— 心理教育相談研究(広島大学教育学部心理教育相談室紀要), 11, 231-236.
- 鑪幹八郎ほか 1995 映画にみられる精神病理 II 心理教育相談研究(広島大学教育学部心理教育相談室紀要), 12, 239-247.
- 鑪幹八郎ほか 1996 映画にみられる精神病理 III 心理教育相談研究(広島大学教育学部心理教育相談室紀要), 13, 215-228.
- 鑪幹八郎ほか 1997 映画にみられる精神病理 IV 心理教育相談研究(広島大学教育学部心理教育相談室紀要), 14, 219-231.
- 山中康裕・橋本やよい・高月玲子(編) 1996 シネマのなかの臨床心理学 有斐閣
- 横田正夫 2006 アニメーションの臨床心理学 誠信書房
- 横田正夫 2008 アニメーションとライフサイクルの心理学 臨川書房

映画DVD

Jon Avnet 監督 フライド・グリーン・トマト 販売: レントラックジャパン ASIN: B00005R22K

映画にみるライフサイクル
—『フライド・グリーン・トマト』から—

林 智 一

(大分大学医学部医学科社会心理学講座)

アメリカ映画『フライド・グリーン・トマト *Fried Green Tomatoes*』（監督: Jon Avnet, 1991）は、女性のほぼ全ライフサイクル、すなわち児童期から中年期、高齢期までを描いた作品である。その中でもとくに中年期、高齢期にしばって、ライフサイクルを理解するうえで重要と思われるテーマのいくつかに関して、解説を加えた。

1. ものがたり

中年期の主婦エブリンは、遠縁の親類の見舞いに訪れたナーシング・ホーム（日本の老人ホームに近いもの）で、ニーという高齢女性と知り合う。当初はニーが一方向的に“話し相手”を求めているように見えていたが、やがてエブリンのほうがニーの話をお聴くことに喜びをみいだすようになる。ニーの語る思い出は、まるで少年のようで気丈なイジと、おとなしくて優しいルースという一見、対称的な2人の女性の半生についてである。

2. ライフレビュー

自分の人生について良い面、悪い面をひっくり返して受け入れることで、自分の人生にそれなりの“意義”が感じられるようになること、すなわち“自我の統合性”が高齢期のこのころの発達上のテーマである（Erikson, 1950）。統合性は死の受容を助けると言われるが、それが達成されないと、もはややり直す時間も残されておらず、“絶望”しかない。

このような統合性を促進するものとして、ライフレビュー *life review* がある。Butler (1963) は、死の近づいたことを認識することで高齢者に回想が生じるのは自然なプロセスであり、ライフレビューがうまく進展した場合、死への不安を軽減し、さらに統合性にいたらしめると考えた。知人の思い出というかたちであるが、ニーの回想にもライフレビュー的効果があったようである。

3. 人生の先輩

更年期にあるエブリンには、更年期障害や空の巣症候群、夫への不満など、自分でも理解しがたいところの葛藤が生じていた。しかし、そのような更年期をすでに経験し、乗り越えてきたニーは、エブリンにさまざまな助言を与えてくれる。それによってエブリンも徐々に元気を取り戻していく。エブリンは、ニーから夫の関係や更年期に関して、さらには一人の女性、一人の人間としての生き方を教えられるのである。まさにニーはエブリンにとって“人生の先輩”であり、“年長のモデル”であった。自分が現在、直面している問題をすでに乗り越えた先輩やモデルがいてくれるということは、人間の成長にとって大きな支えとなる。そして、ニーにとってもまた、そのような役割を求められることは、自己の有用性や自分の存在価値を認められることにもなるのである。

4. “自分らしさ”（アイデンティティ）の感覚

思い出話の中のイジーやルースは、ある意味ではニニー自身のところのある一面を象徴しているものともとれる。話すことでそれが意識されるようになり、ちょうど鏡に自分の姿を映してみるように、自分のところを再確認することになる。すなわち、自分はどう生きてきたか、何を生み出してきたのかが明確になるのである。それによってニニーは“自分らしさ”、すなわちアイデンティティ（Erikson, 1950）の感覚を高めている。ラスト近く、ルースの墓にイジーが手向けた蜂蜜があることで、イジーが存命であることが明らかとなるが、まさにニニーのところの中ではイジーが“いまも生きている”ことをあらわす象徴的な場面であった。

5. 生き生きしたかかわりあい

上述のような過程を経て、エブリンとニニーは生涯の友ともよべる関係となる。思い出の中のイジーとルースの友情を語るうちに、ニニーの中に久しく忘れられていた“友達”の持つ意義や“友情”という感覚が再び生き生きとよみがえったのである。このような“生き生きしたかかわりあい”を家族や友人との間に持つことは、高齢者にとって非常に重要である。心理療法を求めてやってくる高齢者の多くには、このような生き生きしたかかわりあいの欠如が見られるという（Erikson, Erikson, & Kivnick, 1986）。

6. 世話されることで世話する

エブリンは、ホームを退所したニニーに、自分の家に来て欲しいと懇願する。ニニーが「これまで人の世話をするばかりで、人の世話になったことがないから」と拒むと、「じゃあ、これからは私の家で、私と夫の世話をして」と訴える。年長の友人であるニニーから、エブリンはまだまだ学ぶことは多いだろうが、単純に考えれば、高齢のニニーを引き取ることは、いずれはエブリンがニニーの世話をすることになるだろう。しかし、ここで重要なことは、その場合でもニニーの“世話をすること”が、エブリンにとってニニーに“世話される”ことである、という点である。

高齢者は“世話される”ことで、自分より若い世代の者に、世話をすることはどういうことか、という感覚を育てる。すなわち、高齢者は“世話されることで、（次の世代の人々の）世話をしている”のである。高齢者に見られるこのようなかたちの世代性を、Eriksonら（1986）は、「祖父母的世代性」とよんでいる。

引用文献

- Butler, R. N. 1963 The life review: An interpretation of reminiscence in the aged. *Psychiatry*, 26, 65-70.
- Erikson, E. H. 1950 *Childhood and Society*. W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H., Erikson, J. M., & Kivnick, H. Q. 1986 *Vital Involvement in Old Age*. W. W. Norton & Company.