

身体活動を通した「気づき」における「からだ」応答について

重川 敬三

“Holistic Body” Response on “Awareness” through Body Work.

Keizo SHIGEKAWA

要旨：看護学を学ぶ一年次生を対象に身体活動を通したワークを行った。学生のほとんどはワークを肯定的に捉え、「気づき」による「からだ」で、ありのままに感じ取り発見できていた。一方で、他者とかかわりを必要とするワークを受容できなかった学生（7.3%）がいた。このことは、今後の看護師の養成及び教育における課題の一端を示唆するものである。今回実践したワークは「からだ」を感じ「気づき」を高め、それによるコミュニケーションの展開・発展への可能性を探るものであった。人が本来あるべき自分の「姿」を見直す手立てとして、身体活動による手法は有用であり、課題を抱える学生の発見と解決の一助と成り得るものである。すなわち、これらの実践は自他の多様な状態を豊かに感じ取ることに於いて、ケアや看護へと近づいていくものであり、感性豊かな人づくりへと導くものである。

キーワード：身体活動 からだ 気づき 教育 看護

Summary : Most students accepted the work as it is. They developed the response from “holistic body” into “awareness”. All the students took positive stance on individual work, but some students were negative in a work with others (7.3%). It showed the existence of an object which requires “awareness” through each “holistic body” in learning process of nursing, and indicated one aspect of issues on nurse education. This practice showed the possibility to develop communication through feeling of “holistic body” and enhanced “awareness”. It is a means to find ideal self, and it can be an aid in resolving the issues. This practice is intended to foster the growth of sensitive individuals.

Key words : work, holistic body, awareness, education, nursing

序

「からだ」は身心一如としての自己^{1・2)}、または物理的な肉体と同時に心的な存在であり、社会的、文化的な存在として統合されるものである³⁾。「からだ」とは特定の刺激に対する注意や運動反応のための身構え、あるいは思考過程の方向づけなどを行う場合の核となるものだが、体の「構え」と心の「構え」がバランスよく成り立っていないと心身の「構え (set)」は「からだ」が応答する場合の一時的な準備状態を指す⁴⁾。個々の身体活動において「からだ」は重要な要素である。近年、身体機能の低下が指摘されつつあるが、体を取り巻く環境に変化があったとして

も「からだ」を無視した人間の営みはあり得ない。この「からだ」を理解する基本は「気づき」であり、「気づき」が起こることによって行動の変容が生まれる^{5・6)}。医療に携わる者における「気づき」は「からだ」を起点に、患者や職員などとのコミュニケーションに影響を及ぼすことが考えられる。看護の場面では、「状況→判断 (気づき) →反応 (からだ応答)」を求められることが考えられ、例えば、状況とは患者のおかれた状態、判断はその状況に対する「気づき」である。医療の場面では適正に反応する「からだ応答」が求められる。

看護学科講師 (運動生理学・運動方法学)

本論文は、第39回日本赤十字社医学会総会 (秋田) における発表を発展させたものである。

目 的

今回は、身体活動（刺激の状況）を通した「気づき（状況判断：刺激の大きさと与える部位）」における「からだ」応答（快・不快の反応）について調査し、その有用性について検討した。

方 法

対象は本学に平成13年度入学の看護学科一年生82名、ワークは平成13年12月に実施した。彼らに実施するように求めたワークは以下の6種類である。

①ワーク1（写真1⁷⁾）は、個人で足部の揉みほぐしと足首回しをする。



写真1 足部の揉みほぐしと足首回し

②ワーク2（写真2⁷⁾）は、サークルになって隣に座った者への足部または下肢の揉みほぐしをする。



写真2 他者への足部または下肢の揉みほぐし

③ワーク3（写真3-1・3-2⁸⁾）は、個人で左右の手の長さ調べと尻歩きをする。手の長さ調べは、腕を左右に開いて仰臥し、胸の真上で手を合わせる。左右に差があれば何度行っても殆ど左右の指先がズレた状態になる。次に尻歩きは座骨結節から前後にゆったり歩く感覚で前

に8歩、後ろに8歩2～3往復移動する。再び仰臥し、手を胸の真上で合わせてみる。その結果ズレがどのようになったかを体験する。



写真3-1 左右の手の長さ調べ



写真3-2 尻歩き

④ワーク4（写真4^{7・9)}）は、左右脚の長さを調べる。仰臥し両足首を持って踵を合わせてみる。左右差が生じていれば何度行っても殆ど同じ踵がズレた状態になる。次に足首を持って脚の左右揺らしを20～30回する。再び仰臥し足首を持って踵を合わせる。その結果ズレがどのようになったかを体験する。



写真4 左右の脚の長さ調べと足揺らし

- ⑤ワーク5（写真5¹⁰⁾）は、手をつなぎ、握り刺激を伝達する。サークルになり手をつないで目を閉じる。例えば、右手の握り刺激は左手の握り返し刺激へと手を介して刺激を伝達する。

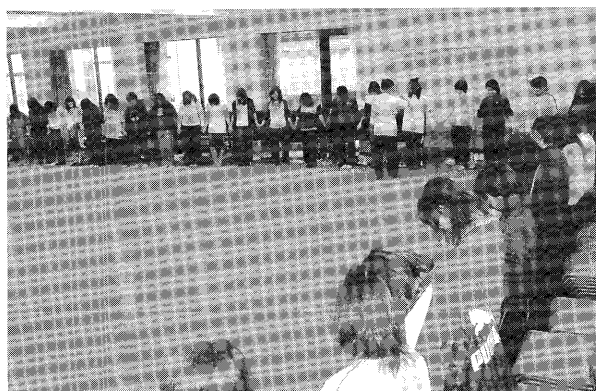


写真5 手をつなぎ握り刺激の伝達

- ⑥ワーク6（写真6¹¹⁾）は、「キーワード」のイメージによる擬音語表現である。6人～8人のグループを構成し様々なキーワード、例えば「あめ」「かぜ」「こい」などから得るイメージの音声（擬音語）をグループ内で順に表現、発表し合う。



写真6 「キーワード」のイメージによる擬音語表現

これらのワークは、身体の物理的な変化や機能への影響を見るためのものではなく、身体活動そのものから個々が身体的状況や精神的状況の変化をどのように感じ捉えたのかを重視し、自己の心身の関係だけでなく他者とのかわり、あるいは周囲の環境も対象とした。ワーク1, 2, 3, 4では「からだ」が受けた「快・不快」の感覚を頼りに、生体における軸位の相対的な位置関係及び配列の調整と調節（alignment）^{8・12・13)}に視点を置いた。

ワークの実施に際し、上記の説明を詳しくしなかった。それは授業者側の意とすることに学生が

身体活動を通した「気づき」における「からだ」応答について

先入観を持ち意識的に合わせることを避けるためである。学生を無理に気づかせたり学生の自然な動きを阻害したりしないよう配慮し、「気づき」の幅が自由になるよう個々それぞれの体験そのものを重視^{12・14)}した。

実施したワークは、「人間の運動の科学」の授業を通して行い、学生には授業の感想・授業評価としてアンケートに答えてもらった。回答規準を「良い」「悪い」「普通」の3項目とし、感想や気づいたことを自由記載してもらった。

結 果

ワーク1について（図1）

「良い」と回答した学生72名（87.8%）は「気持ちいい・楽になった」「外回しと内回しに違いを感じた」「左右の足首の回り方に違いを感じた」などを示した。「悪い」と回答した学生はいなか

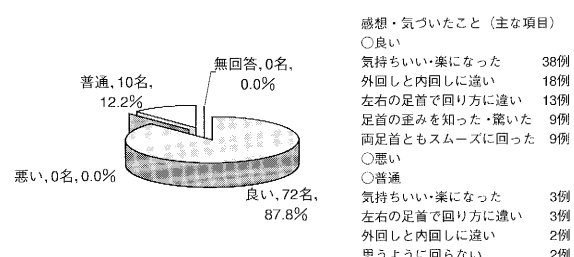


図1 足部の揉みほぐしと足首回し

った。「普通」と回答した学生10名（12.2%）は「良い」と回答した学生と同様の内容を示した。

ワーク2について（図2）

「良い」と回答した学生39名（47.6%）は「気持ちいい」「自分と他者では気持ちよいと感じる点に相違があること」「他者への関わりには会話が大切」などを示した。「悪い」と回答した学生8名（9.8%）は「他人の足に触れることに抵抗あり」「気持ち悪い」「緊張した」を示した。「普通」と回答した学生35名（42.7%）は「足を触ら

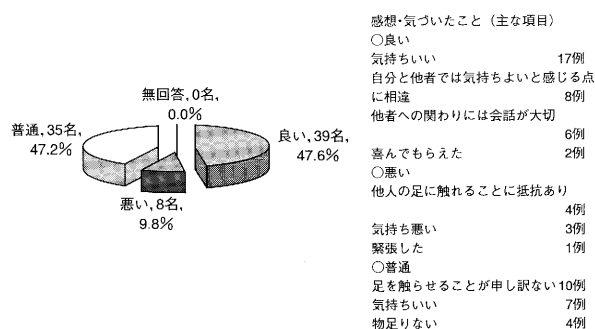


図2 他者への足部または下肢の揉みほぐし

せることが申し訳ない」や「気持ちいい」「物足りない」などを示した。

ワーク3について(図3)

「良い」と回答した学生58名(70.7%)は「ズレがある・歪んでいる」「お尻歩きで直る・不思議」「手のズレは骨盤に影響されているのか」などを示した。「悪い」と回答した学生はいなかった。

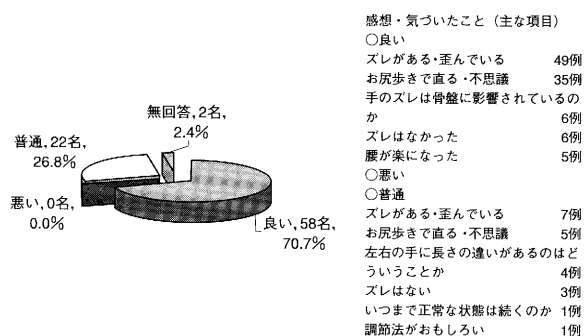


図3 左右の手の長さ調べと尻歩き

た。「普通」と回答した学生22名(26.8%)は「良い」と回答した学生と同様の内容を示した。

ワーク4について(図4)

「良い」と回答した学生64名(78.0%)は「揺らすことで調節できることに感心・不思議」「気持ちいい」「脚の長さに違い」「歪みを理解した」「姿勢は大切」などを示した。「悪い」と回答した学生はいなかった。「普通」と回答した学生18名

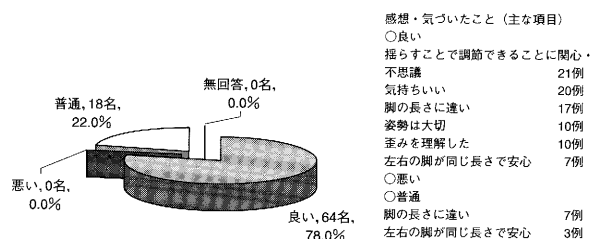


図4 左右の脚の長さ調べと脚揺らし

(22.0%)は「良い」と回答した学生と同様の内容を示した。

ワーク5について(図5)

「良い」と回答した学生55名(66.3%)は「楽しい・おもしろい」「同じ手で握り返してみたり・両手を握ってみたりした」「刺激が素早く帰ってきて驚いた」「右回り・左回りで伝わる早さに違い」などを示した。「悪い」と回答した学生3名(3.6%)は「何の意味があるのか」「他人の

手を握ること自体に抵抗がある」「よくわからない行動」を示した。「普通」と回答した学生24名

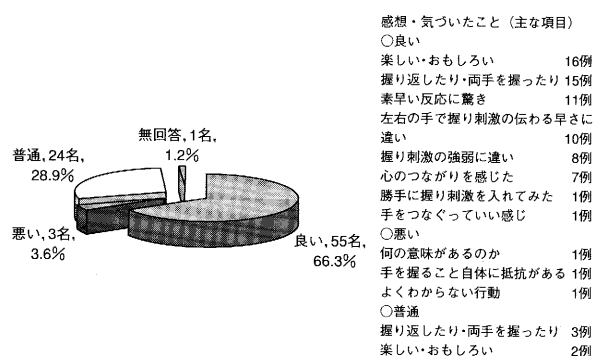


図5 手つなぎ握り刺激伝達

(28.9%)は「良い」と回答した学生と同様の内容を示した。

ワーク6について(図6)

「良い」と回答した学生45名(54.9%)は「様々なイメージや予想もしない表現がある」「楽しい・おもしろい」「友達表現に驚いた」などを示した。「悪い」と回答した学生7名(8.5%)は「何の意味があるのか」「勉強と何の関係があるのか」「説明がほしい」を示した。「普通」と回答した学生28名(34.1%)は「良い」と回答した

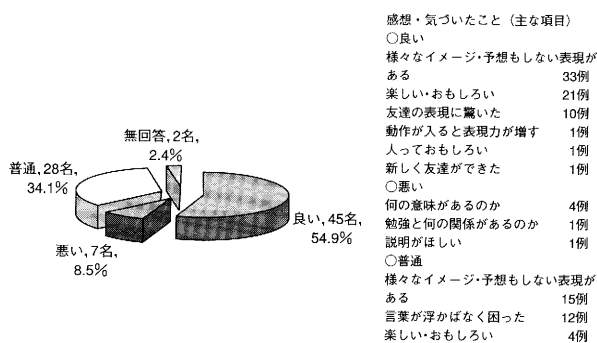


図6 「キーワード」のイメージによる擬音語表現

学生と同様の内容であったが、「言葉が浮かばなく困った」という例も示された。

考察

学生のはほとんどはそれぞれのワークを「気持ちいい」「楽しい」「おもしろい」など肯定的に捉え、動きの機能上の違いには「不思議」「驚き」など発見し、自身で自分の体と心のコミュニケーションを成立させ、展開していたと考えられる。「心のつながりを感じた」「他者への関わりには会話が大切」「多様な擬音語表現に驚いた」などは、

他者とのコミュニケーションを成立させ、「からだ」を通して他者と同調し、ワークそのものを各自で自由に展開・発展させることができていたと考えられる。これは自他との関係を取り結ぶ核として、「からだ」の存在を示したものの¹⁵⁾と言えよう。

ワーク1, 3, 4 (以下、ワークA) では、すべての学生が肯定的な意見を示し、体と心の変化を自身の「からだ」を核としてありのままに受け取ることができていたと言える。

一方、ワーク2, 5, 6 (以下、ワークB) で否定的な意見を示す学生がいた (のべ18名)。その比率は7.3%である。ワークAとワークBの違いは、主として個人主体の動きと主として他者に関わる動きである。以下、ワークBを受容できなかった学生の意見を2種に分類し検討した。ワークにおいて他者とのかかわり拒む傾向を示す意見 (B₁; のべ9名) とワークそのものに疑問を呈し拒絶の傾向を示す意見 (B₂; のべ9名) である。

B₁の「他人の手足に触れることに抵抗あり」「気持ち悪い」「緊張した」は、他者とのかかわりを一方的に拒んでいる姿として映る。序で示した「構え」は、課題の達成を促進したり妨害したり、または課題達成のされ方を変えたりするが、日常生活の中で習慣化され一度獲得した「構え」を壊すことは難しく、このような傾向を「硬さ」⁴⁾と呼ぶ。B₁を示した彼らは他者とのコミュニケーションを成り立たせることができず、他者を前にして身構え硬く閉ざされた「からだ」が現れたものの³⁾と言えよう。これらは、自他との関係を取り結ぶ核としての「からだ」不在を示したものと言えよう。彼らには、身体活動を通じた他者とのかかわりが、看護職という未来像の形成に至らず、看護教育における実践のあり方の中にも、他者とのふれあいがあるという部分に馴染んでいないものと考えられる。だが、看護学を習得し始めた初期の段階において、そのための「からだ」に至っていない学生がいたとしても不思議ではなく、看護全般を「からだ」で捉えようとする自体困難なことでもあろう。また、受容できなかった学生が患者側の経験として、看護者とのかかわりの中からB₁の「からだ」が現れてきたとするなら、今回の身体活動を通じた経験は意味深いものとなる。看護の立場として求められることは、患者は医療者を前に「からだ」をさらけ出さなければならない立場にあり、どのようなかかわり方が適切

で互いに理解し合えるのかといったことに気づき、実践していくことだからである。

B₂の「何の意味があるのか」「勉強と何の関係があるのか」「よく分からない行動」「説明がほしい」は、他者を前にして身構え、硬く閉ざされた「からだ」を、ワークそのものを否定することによって自分の考えや行動を正当化させる姿として映る。これは、あるいは彼らを取り巻く今までの学習環境が、「正解があるもの」に対する「問題設定」として示され、一元的な手法により価値判断と評価が習慣化されてきたことにも起因するであろう。看護全般において、心身の全体的な理解を必要とする状況での課題の解決には、多元的な価値判断と理解が求められる。今日に至り彼らが一元的な価値観の下に学習を繰り返すことで、B₂を示す結果^{1)・3)}となったならば、これから看護に携わり、対象を人にして導き出さなければならない答えは多様であり、個の価値観や生き方あるいは人の死といった *spiritual* な側面と対峙した場合においても機敏に適切に対処しなければならないだろう。これらの状況は医療の現場では日常的であり、看護の場面において対応できないということになる。彼らが身に付けつつあるものは本来の、教育では特に重要な「創造性や個性」の喪失¹⁶⁾を示唆する。

以上のB₁及びB₂から明らかになった「からだ」は、体の「構え」が十分出来ていないことから、心の「構え」も方向づけられていないと見ることができ、成長期において発達途上の「からだ」と捉えることができる。

高橋¹⁷⁾は“「からだ気づき」では提供される活動を実習と呼び、到達目標を設定せず体験そのものが大切にされる。プラクティス (実習) には「学ぶ」「身につける」という意味があり、実感を伴った学びが身をもって体験されると行動の変容が起こりやすく、そのことが「身につける」につながる。それにはある程度の時間が必要であり即効性は少ない”としている。また、“学生は学校という枠や指導者の無意識な願いを実に巧妙に読み取り、自分の「からだ」を隠されたカリキュラム (*hidden curriculum*) に沿わせている場合がある。それらの枠に慣れきった「からだ」を解き放つには、ゆったりした時空間が必要”としている。今回実施したワークでは、何も気づかないことに気づいたことも「気づき」として大事な体験となる。すなわち経験そのものが目的^{6)・14)}であり、

「いま・ここで」起こっていることに気づくことを重視¹⁶⁾している。今回試みたワークから示唆されることとして、学生には今後の学習と経験を通して「からだ」の「気づき」が期待され、これらの経験を豊かにすることによって受容できなかった学生も、他者（患者）の感覚による表現（非言語表現）や「からだ」の動きを感受することが可能になると言えよう。従って、これらのワークに否定的な意見を示す学生はいたが、個々はそれぞれ異質な存在としてではなく、むしろ個性として現れたものであり、身体活動を通した中にその特性を見出すことができたのである。その特性に接することで個の尊重といった観点に対応し解決へと導くことが可能となる。それらの対応と解決を可能とするための最も簡単な手だては、教師自身がそのような「からだ」を獲得し、「いま・ここ」をキャッチできる術や学生と教師の願いを合致させる術をつかむ努力をすることである。そして、両者の「からだ」に起こっていることに敏感になる（気づく）こと¹⁵⁾なのである。

以上より、身体活動を通したワークによる手法は、「気づき」における「からだ」応答とのかかわりを理解する上において実用性があり、今回対象とした学生の成長の度合いに則した心身の発育と発達を促すことにおいて有効に作用するものと言える。

まとめ

看護学を学ぶ一年次生を対象に身体活動を通したワークを行った。学生のほとんどはワークを肯定的に捉え、「気づき」による「からだ」で、ありのままに感じ取り発見できていた。一方で、他者とかかわりを必要とするワークにおいて受容できなかった学生（7.3%）がいた。このことは、今後の看護師の養成及び教育における課題の一端を示唆するものである。

今回実践したワークは「からだ」を感じ「気づき」を高め、それによるコミュニケーションの展開・発展への可能性を探るものであった。人が本来あるべき自分の「姿」を見直す手立てとして、身体活動による手法は有用であり、一方において課題を抱える学生の発見と解決の一助と成り得るものである。すなわち、これらの実践は自他の多様な状態を豊かに感じ取ることに、ケアや看護へと近づいていくものであり、感性豊かな人づくりへと導くものである。

参考文献

- 1) 高橋和子：こころとからだをほぐすボディワーク センサリー・アウェアネス, 42(6), 53-56; 女子体育, 2000.
- 2) 高橋和子：「からだ」を生きる, 102-113; 創文企画, 東京, 2001.
- 3) 高橋和子：コミュニケーションと身体文化, 43(4), 4-7; 女子体育, 2001.
- 4) 心理学事典, 107-108; 平凡社, 東京, 2001.
- 5) 高橋和子：身体形成のための技術, 48(10), 807-812; 体育の科学, 1998.
- 6) 高橋和子：しなやかな感性としたたかな企て, 41(6), 4-7; 女子体育, 1999.
- 7) 三上賀代：「からだ」を生きる, 15-56; 創文企画, 東京, 2001.
- 8) 原田奈名子：「からだ」を生きる, 149-197; 創文企画, 東京, 2001.
- 9) 久保健：「からだ」を生きる, 199-246; 創文企画, 東京, 2001.
- 10) 高橋和子：体ほぐし運動, 41(7・8), 36-39; 女子体育, 2001.
- 11) 高橋和子：表現, 80-96; 不昧堂出版, 東京, 1995.
- 12) 高橋和子：青年期におけるからだの気づきを促す為のプログラム開発, 24(3), 41-50; 大学体育, 1998.
- 13) 医学大辞典, 54; 医学書院, 東京, 2003.
- 14) 高橋和子：からだとの対話, 46(6・9), 58-61; 体育科教育, 1998.
- 15) 高橋和子：かかわりと気づきのダンス学習, 43(1), 8-11; 女子体育, 2001.
- 16) 高橋和子：創造性の開発, 43(9), 49-52; 女子体育, 2001.
- 17) 高橋和子：からだ気づきとコミュニケーションワーク, 13-19; 第55回全国レクリエーション大会研究フォーラム資料集, 2001.