

会話から分かったことは？ これから受けたい性教育・ジェンダー教育とは？ (感想も)

男性として

女性として

--	--	--	--	--

3) あなたの学校, 市, 県, 国, アジア, さらに広く世界を思い浮かべたとき

--	--	--	--	--

2) あなたの家, 近隣, 学校, 地域を思い浮かべたとき

--	--	--	--	--

1) 朝起きてから, 夜寝るまでの1日

Wify あなたにとって無くなったら困る大切なこと/ものは?

図3 ジェンダーを考える Wify のワークシート

関), 建物, 一緒に行く人, 電気 (街灯など) / Wify3: 食糧, 水, 愛 (助け合いなど), 住居, 言葉, 交通面.

2) 男性としての大切さ

質問「男性として, 無くなったら困る大切なこと/ものは何ですか?」

この質問に対し, 男性 (A・B・C君) は, 男

性としての自分自身を振り返って答えました. また女性 (D・E・F・Gさん) は, 異性 (男性) の立場に立ったつもりで, 答えました.

A君: 丈夫な体, 男らしさ, 強い落ち着いた態度, 心

B君: 優しさ, 思いやり, 忍耐力, 努力

C君: 誇り, 心, 忍耐力, 思いやり

Dさん：勇気，責任感，強さ
Eさん：守るもの，強さ，家族
Fさん：力強さ，かっこよさ，守ってくれる
Gさん：服，やさしさ，力強さ

3) 女性としての大切さ

質問「女性として，無くなったら困る大切なこと／ものは何ですか？」

この質問に対し，女性（D・E・F・Gさん）は，女性としての自分自身を振り返って答えました。また男性（A・B・C君）は，異性（女性）の立場に立ったつもりで，答えました。

A君：健康，友達

B君：優しさ，思いやり，上品さ

C君：心，化粧品，風呂，男性との共同性，髪，思いやり，明るさ

Dさん：やさしさ，子供への愛

Eさん：批判する対象

Fさん：かわいらしさ，スカート，優しさ

Gさん：服，やさしさ，寛大な心（母の力みたくないもの）

4) 今後のジェンダー教育・性教育を考える

O高校での授業・アクションリサーチでは，Wifyから始まる上述の3つの問いかけのあと，クラス全員がそれぞれのワークシートを互いに見せ合って対話する形の交流を20分間行いました。交流のあと，最後に問いかけたのが，以下の質問です。

質問「今後どのようなジェンダー教育・性教育を受けたいですか？」

A君：男だとか音楽とかの性別によって枠に当てはめられるようなものではなく，各個人の置かれている状況や構成などを尊重して考えていく物が良い。同じ男でもこの考え方は違うと思う。

B君：男にしかできないこと，女にしかできないこととは何か。男の権利，女の権利とは何か。これからの社会はどうあるべきなのか。世界の性についての現状はどうなのか。エイズなどの性病について。

C君：男と女の本音をぶつけ合うような議論とか，知識を与えてもらうだけでなく，底から自分たちが思ったりしたことを自由に発表できるよう

な授業。なかなか普段の授業では受けられないような内容だった。もっと時間をかけてすれば，もっといろいろなことを考えられたと思う。短時間だったけど，奥は深かった。

Dさん：一人の人にとっての大切なものは，人生においてかけがえのないものであったり，その人の生活を構成しているものであったりした。けれど，男女はもちろん，一人一人でそれは違っていて，異性に求めるものも変わってくるのが分かった。このことから性教育においてはジェンダーについて学んでみたいと思った。

Eさん：学校で教えてもらいたいものは特にない。親にいろいろ教えてもらって，あとは自分たちで考えていけばいいと思う。不確かで柔軟な問題を教育とくくることはどうかと思う。

Fさん：互いのイメージの違いを差別としてとるのではなく，単なる相違点として認めさせる授業。恋愛って本当はどんなものなのか？（彼氏と男友達の違いって何？）（大昔から恋愛ってあったの？）

Gさん：中学の時に，女性の先生から妊娠してから出産するまでの話を聞いて，知らないことがたくさんありました。結構，イメージがあっても，実際は知らないことがいろいろあると思います。しかし，実際に自分が何を知らないのかが分かりません。

5) 問いかけを終えて

前項のイメージマップによる性教育と比較して興味深いのは，今回のジェンダーを意識した問いかけに対して，「妊娠，避妊，コンドーム……」といった言葉が挙げられることがなく，人間としての男性や女性が感じられる言葉が得られたことです。前項のM短期大学では対象者全員が女性でしたが，今回のO高校ではクラスが男性と女性から構成されていました。同じクラスで，男性と女性が互いに対話することが，ジェンダーを学ぶことの第一歩になるという共通理解が得られました。

4. 思春期の可視化・言語化

【1】R中学校でのアクションリサーチ（2005

年9月)

性とジェンダーへの取り組みの最後として「思春期」に注目します。性やジェンダーは人の一生を通しての課題ですが、特に“思春期”は性やジェンダーを強く意識し始める時期です。

思春期にある対象者に Wify を問いかけることができた場として、筆者にとって特に印象深かったのは、熊本の R 中学校です。この学校はある時期、全校の先生方と生徒たちから PTA に至るまで、Wify を問いかけることに関心を持ってくださり、おかげで3年間、毎年、半日をかけて、全校生徒に対して Wify を問いかけることができました。すべての学級で同時に Wify を問いかけ、また各学級内だけでなく、学級や学年を越えて Wify を問いかけ交流を行えたのは、先生方と PTA や地域のボランティアの皆様のおかげです。

中でも 2005 年 9 月 22 日に Wify を問いかけた際は、11 時半に全校全学級での Wify を終了したあと、12 時 45 分からの昼休み時間に、全校の保健委員生徒 24 名の協力を得て、6 名ずつ 4 グループに分かれ、「Wify から何を学んだか」をテーマに、フォーカス・グループ・インタビューを行うことができました。グループ 1 (1 年生 6 名) では R 保健福祉センターの S 氏が、グループ 2 (1 年生 6 名) では筆者が、グループ 3 (3 年生 6 名) では R 中学の養護教諭 T 先生が、またグループ 4 (2 年生 6 名) では R 保健福祉センターの U 氏が、それぞれインタビューを担当しました。

このインタビューの内容は、中学生のものの見方・考え方が現れた興味深いものでしたが、インタビュー直後は、その興味深さを十分に言語化できませんでした。

インタビューから6年後の2011年現在、改めてインタビュー記録を読んでもと、生き生きと、生徒たちの「中学生らしさ」、「思春期らしさ」が感じられます。

【2】中学生の率直さに触れたグループ3：T先生のインタビュー記録

T先生は当時R中学校の養護教諭でした。この中学校でWifyを継続的に問いかける機会が得られたのは、T先生のおかげです。先生は生徒たち

のことを普段からよく知っています。生徒たちも皆、保健室を中心に仕事をしているT先生のことをよく知っています。自己紹介なしに、T先生はすぐに本題に入りました。

質問「Wifyを2年間行ってみて、気づいたこと、なんでも、はっきり言ってください。」

「1年、2年生は3年生にすぐあやまります」

「自分以外の他の人たちは、それぞれ大切なものがあるんだなと思った」

「みんな自分のことちゃんと考えていてすごいと思った」

「1, 2年との考えが違うのがわかった」

「みんな、いろんな意見を持っていることがわかった」

「自分と同じ意見の人がたくさんいることがわかった」

「考え方は3年は1, 2年と違って大人びているけど、子どもみたいなところもある」

「話したひとの中には(言っではいけないけど)考え方が古かった」

「地域の人たちは、子供たちのことをちゃんと考えているんだなと思いました」

「地域の人たちは、自分のことより、周りのことを気にしていることがわかった」

「中学生が思いもしなかった考えがあつてさすが大人だなあと思った」

「年をとった人でもおちゃめな一面がありました」

「かわいっていわれました」

「去年より、考え方が変わっていたとおもいます」

「前より少し大人になったと思いました」

「去年よりいろんな人と話せるようになったし、たくさんの大切なものが思いつきました」

質問「Wifyを行って、気づきがあったのは、なぜ？」

「いつもは自分のことを振り返ったりしないからだとおもいます」

「地域の人といろいろ交流できたからだと思います」

「自分のことを真剣に考えているからだと思

ました」

「もっとちゃんと考えれたからだと思います」

「いろんな人と交流できたからだと思います」

「いろんな人の意見を聞いたからだと思います」

(事情によりインタビューは12分目に中止)

途中でT先生はケガをした生徒への対応のため呼び出され、インタビューは中止となってしまいました。しかし短時間でしたが、生徒たちの率直な考えを分かりやすく引き出すことができました。

【3】“思春期らしさ”に迫ったグループ4：U氏のインタビュー記録

U氏は、R中学校区を担当するR保健福祉センターに所属するベテラン保健師です。センター勤務のため、普段は生徒たちとの接点がありません。そこでU氏は、まず自分が自己紹介をし、生徒たちにも自己紹介をしてもらったあと、質問を始めました。

1) 1年間の変化を言語化する

ここでは、U氏はWifyの問いかけへの答えの変化について聞いています。1年前にもWifyによって、「あなたにとって無くなったら困る大切なことは何ですか」と問いかけています。まず現在のWifyを問いかけ、各自が1年前に書いたWifyも見てもらった上で、1年前と比較して変化したことを何か自覚しているのか、尋ねました。

質問「Wifyによって自分自身について気づいたことは、ありますか？今年のWifyを書き、去年のWifyも見ただ上、どう思う？……」

「去年とあまり変わってなかった」

「かなり変わった、わたし。大切なものとか、前は酸素、とかそんな感じで書いてたけど、今回は友達、家族、部活とかが大切って書いたから、変わったな、と思いました」

「あんまり変わってなかった」

「あんまり変わってなかった」

「書いたのが減ってた」

Wifyを問いかけて得られる中学生の答えには、大人の場合とは異なる“中学生らしさ”が感じられます。また中学生が一様に“中学生らしい”のではなく、思春期の進展に伴って、さらに“中学

1年生らしさ”、“中学2年生らしさ”などが変化として感じられることがあります。しかしこのように感じるのは、筆者が大人であるからかもしれませんが、当の中学生自身は、“中学生らしさ”に、またその変化に、気づいていないかもしれません。「変わった」という答えよりは、「変わってなかった」という答えの方が多く得られました。

2) 発見を言語化する

生徒たちの上記の答えに満足せず、U氏は言葉を変えて、さらに変化を問いました。

質問「Wifyに答えた内容は？発見したこととかは、なかった？……」

「変わってなかった」

「発見はないよね」

「発見はないです」

「去年とあまり変わってないから、そこまで発見もなかった」

「字が上手になっていた」

「わからない」

“気づいたこと”を“発見したこと”へと言葉を変えて、さらに質問した結果、「字が上手になった」という発見が1名から得られました。

3) 率直な意見を言語化する

U氏は「気づき→発見」と言葉を変えて質問しましたが、生徒の答えはなかなか要領を得ませんでした。しかしU氏はあきらめず、さらに生徒の考えを問い続けます。

質問「Wifyについて率直な意見を聞きたいんだけど、どう思った？楽しかった？友だちの考えとか分かった？……」

「これをやってどういう意味があるのかわからない」

「楽しいんじゃないって……なんか、ここまで深く考えなくても」

「クラスの人と、書いてるのとかは一緒だし、大人とかも、あんまり話さないっていうか。向こうからは話しかけてくるけど、自分からは話したりしないし。他学年の人と話しても、見せあいっこしても別に皆と一緒にだし、そこまで意味がないかなあと思いました」

「話せないというか、他学年の人と話さない。

そこまで必要ない。だって3年生の先輩とは楽しくないし、きまずいし」

「他学年と話すよりは同じクラスの人の方が楽しいっていうか、進むし、話も知ってる人たちが多から、何でもこうなのみたいな、タメ語でもいいし。だからやっぱり」

「みんなそこまでWifyというのに、取り組もうという気がないから、適当でもいいだろう、みたいな人が多いから、そこまで意味はないのかな、って思いました」

「暑かった」

「取り組む気があるものだったら、楽しいと思えるかもしれないけど。取り組む気がない、授業やるよりはマシみたいな。授業やるよりはこっちのほうが楽しいかな、ってかんじだと思います。真剣に取り組むって人は、そんないないんじゃないかな。かなり優等生じゃないかな。みんな遊び半分じゃないけど、そんな感じでやってるんじゃないかな」

「1年の時、そんな考えてなかった。そこまで真剣になって感じじゃなかった。よく意味が分からなかった。ただ書いていた」

ここまでU氏が問い続けた結果、生徒が本音を語り出したように感じられました。学級活動の中で、「あなたにとって、無くなったら困る大切なものは何か?」とたずねるWifyの問いかけに対し、さまざまな思いを持っている生徒の様子が見えてきました。

4) 大人と中学生、立場の違いを言語化する

生徒の本音に近づいたU氏は、彼らが自分たちの立場をどう考えているかについて、さらに問いかけました。

質問「私たち大人から見ると、中学生はこうなんだ、という発見があったんだけど、どう思う? ……」

「頭まわらない」

「頭まわらないですよ、そこまで。大人と子供と考え方が違うってことは普通にわかることだから」

「大人だと真剣にやんないといけないかあ、という感じだと思うけど。子供は大人とは違うか

ら。あそび半分、真剣には取り組めない」

「それをしなくても、結構当たり前前に思っていることだから、別に一緒かな、って思う。友達とか家族とか絶対大事だから、それはぜったいみんな書くと思うし」

普段の生活の中では語られることの少ない大人の立場への思いを、生徒たちが語り始めています。

5) 累積的に本質を問うことへの“生徒たちの思い”を言語化する

Wifyでは「大切さ」を問いかけます。Wifyを問いかけたあとの交流で生徒たちは、普段は接することの少ない他者における「大切さ」に触れます。他者における「大切さ」、つまり、他者の価値に関する見方に触れることで、生徒たちは何を考えたのでしょうか。U氏は問い続けます。

質問「他の人のWifyも見て、どうだった? 内容は一緒だった? 違った? 試してみても分かったこと、もっと知りたいことは? ……」

「あまり」

「みんながみんな、同じことを書いているってわけではないから、違うところも書いている人もいたし。本当は違うことも考えているのかな、って思った」

「ないです」

「ないですよ」

「そこまで考えないです。深く知らなくてもいいじゃないみたいな。やっぱり他人をそこまで思うことでもないし」

「そのことを深く知っても、意味ないですから。大切なものを聞いても、友だちとか、家族とか書いても、自分もそうだから、みんな一緒に、そこまで深く考えない」

「そんなに(違いについて)聞いても」

「そのときでしか、思いませんから」

「殆ど考えていること、一緒ですよ。言葉がちよっと違うだけで」

「思っているより、一緒ですよ」

「でも中には真剣に、じゃないけど。全員に聞いたら何人かいますよ。やって良かったと思える人が」

「ぶっちゃけですよ、ぶっちゃけ。本音言った方がいいじゃないですか。いい子ぶってもね、一応分かりましたって言っても、本音で思っていることではないから。もうバンバン出しちゃう方が」

6) Wifyの意味を言語化する

30分ほどのフォーカス・グループ・インタビューの時間が終わりに近づいてきました。U氏は、念を押すような形で、昨年と本年と連続して行ったWifyを問いかける試みを、生徒自身がどう捉えていたのか、質問を続けます。

質問「こういう取り組みに関して、自分では変化無かったのかな？考える機会にはなったのかな？……」

「無いです」

「うーん、だいたい」

「大人とかになったならば、考えることもあるかもしれないけど、今の時点では、そこまで深く考えない。……」

「でも、忘れていないかもしれない。ふと思い出すことがあるかもしれない。死ぬ間際とか」

「考えるきっかけになるかもしれない」

「そういうこと（考えること）は、あるんじゃない」

「今は別にそこまで考えるってわけでもないし。やっぱ、皆遊んだりするのが楽しいと思う時期だから、そういうのを深く考える時間はそんなにないし」

「軽く、軽く考えた」

「きっかけになった」

大切さを考える機会について問いかけたU氏の質問に対し、「無い」、「だいたい」から「死ぬ間際」に至るまで、さまざまな反応が得られました。かつてヨースタイン・ゴルデルが書いた小説『ソフィーの世界』⁸⁾では、主人公の中学生ソフィーがクノックス氏と対話しながら、人間の意味を考え、日常から哲学の世界に入っていく様子を描いています。ここでのU氏と中学生の対話は、『ソフィーの世界』の導入部を思い出させてくれました。

7) Wifyを継続することへの思いを言語化する

Wifyの質問「無くなったら困る大切なこと／ものは何か？」に正解はありません。正解があることを学ぶ機会が多い中学生にとって、正解のない質問に答えることは、こちらが考えている以上に、大変なことかもしれません。昨年と今年に加え、来年も継続してWifyを問いかけることをどう思うのか、U氏がたずねました。

質問「この取り組みは続けた方がいいと思う？……」

「でもやっぱ、今は中学生とか小学生に言っても、そこまで理解できないから」

「もうちょっと高めの年齢の人にやった方がいい。もっと年齢の高い人に、高校生とか大学生とかの人たちにやってみると、また違う意見が出ると思いますよ」

「中学生じゃ、早すぎるっていうか、べつに授業の、数学とかをするよりはまだだから、やっていると思う人たちも多いと思うし。退屈だと思ってる人もいると思うし」

「話すのは楽しかった」

「普通だった」

「だから、普通です」

「楽しいわけでもないし、面白くないわけでもないし。普段考えないから、きつい」

「話せたのは、楽しかった。楽しかったっていうか、話せた」

「分かりません」

【4】R中学校でのインタビューと思春期・青年期の対話の特徴

“思春期”は『日本国語大辞典』によると「第二次性徴が現われ、子どもからおとなになりかける、心身ともに不安定な時期。男では一三歳頃から一七歳頃まで、女では一二歳頃から一七歳頃まで。異性を意識しはじめる年頃。春機発動期」と定義されています。また思春期と重なる“青年期”は『デジタル大辞泉』によれば、「発達心理学で14、5歳から24、5歳までの時期をいう。生理的には性的成熟に伴う急激な身体的変化が現れ、心理的には内省的傾向、自我意識の高まりがみられる一方、不安・いらだち・反抗など精神の動揺が著しい」となっています。さらに『日本大

百科全書』で“青年期”をみてみると、心理的特徴の項に「青年期には、性的成熟が急激な身体的変化を引き起こし、児童期までの比較的安定した人格の体制に大きな動揺を与えるので、さまざまな心理的特徴を生じる。この期の形容として、よく疾風怒濤（どとう）、けいれん生活、「第二反抗期」などといわれるが、前記の基本的動揺をよく示している。……」との記載が見られます。

R中学校でU氏が行ったインタビューへの生徒たちの答えから、筆者は久しぶりに「第二反抗期」という言葉を思い出しました。生徒たちがU氏の問いかけに反抗したということではありません。しかしU氏の問いかけに対して、「大人と子どもと考え方が違う……」、「ここまで深く考えなくても……」といった生徒たちの言葉の中に、うまく話を合わせようとするのではなく、例えば「つっぱる」という言葉で表現できるような、自分たちの独自性を示そうとする“勢い”が感じられました。

『日本国語大辞典』によると、「つっ-ぱ-る（突張）」には、「①強く張る、……：②強硬な態度で行動する：③青少年などが虚勢をはって、社会に反抗したり不良じみた態度をとったりする：④そうしたいという気持がひじょうに強く心にみなぎる」などの意味があります。2007年の朝日新聞には「消えた“男の子”メディア社会の中で：反抗期」との記事が載っていました⁹⁾。親子関係や子弟関係の友達化が進行するにつれ、第二反抗期が無くなってきているかもしれません。しかし“思春期らしさ”，“子どもらしさ”，“青年らしさ”などは、本来「無くなったら困る大切なこと／もの」ではないでしょうか。

そうした“らしさ”が、もし人の心の奥深くに、しまいこまれているのであれば、たまには粘り強く問いかけて、“らしさ”を表に引き出すことも、必要かもしれません。いつか機会があったら、またR中学校を訪問して生徒たちにWifyを問いかけ、今の生徒たちの「思春期らしさ」に触れてみたいと願っています。

文 献

- 1) 守山正樹, 松原伸一: 食のイメージ・マッピングによる栄養教育場面での思考と対話の支援. 栄養学雑誌 54(1): 47-57, 1996
- 2) 守山正樹: 全体像の可視化—食のイメージマップ. 理学療法 28(6): 810-815, 2011
- 3) Moriyama M, Suwa T, Kabuto M, Fukushima T: Participatory assessment of the environment from children's viewpoints: development of a method and its trial. *Tohoku J Exp Med* 193: 141-151, 2001 (http://www.jstage.jst.go.jp/article/tjem/193/2/141/_pdf/-char/ja/)
- 4) 守山正樹: 環境観・世界観を可視化・言語化する問いかけ, Wifyの開発. 理学療法 28(9): 1149-1160, 2011
- 5) 鈴木継美: 人類生態学の方法. UP 選書 213, 東京大学出版会, 1980
- 6) 守山正樹, 鈴木継美: 思春期の成長と性の認識の形成. 民族衛生 39: 13-25, 1973
- 7) 守山正樹: 被災の影響下, 流動する生活の全体像をイメージマップで可視化する. 理学療法 28(7): 921-929, 2011
- 8) ヨースタイン・ゴルデル: ソフィーの世界—哲学者からの不思議な手紙 (池田香代子訳). 日本放送出版協会, 1995
- 9) 朝日新聞: 消えた「男の子」メディア社会の中で. 朝日新聞社 2007年8月16日朝刊文化欄, 2007

生活と健康の可視化・言語化

守山正樹*

Masaki MORIYAMA, MD, PhD

1. 生活は人が生きながらえることですが、人が生活をすべて意識しているわけではありません。本稿では、イメージの二次元展開を応用して、小中学生の生活を可視化・言語化しました。自分の生活をマップにし、他者のマップにふれる中で、生活が、また社会の中での自分の位置づけが意識化されると考えられます。
2. 健康の定義として、本稿ではまず完全完璧な健康を謳う1946年のWHO憲章前文を取り上げ、生活マップによる可視化を試みました。しかし生活の完全完璧さを志向するマップは没个性的で、生活観を読み取りにくいことが指摘されました。完全完璧な最終目標としての健康ではなく、WHOが1986年に概念化した「ヘルスプロモーションとしての健康」、「生きるための過程・資源としての健康」の方が、人間への理解が個人的になり、可視化して学ぶ意義もありそうです。
3. 人々の日々の生きる過程から健康を捉えるべく、長崎のS町で、まずWifyを質問したあと、4番目以降の質問で健康の意味を問いました。「生活習慣に動かされるのではなく生活の意味に覚醒すること」や「自他の関連性、人と環境との関連性を大切にすること」が健康への過程での重要事として、可視化・言語化されました。

「生活」を考え始める

本連載では紙と鉛筆を用いて、思考の可視化・言語化を試みています。今回の主題は「生活と健康」です。特に「生活」は多様な意味を持つ言葉であり、可視化を試みる前に、言葉の意味を十分に考えておく必要があります。

「生活」は『日本国語大辞典』（小学館刊）には、「①生きていること。また、生かすこと。生存して活動すること。この世に存在すること。②世の中に暮らしてゆくこと。また、その暮らし。……」とあります。②の用例がある文献は10世紀のもので、この言葉の起源が古く、生きることそのものを表わしていることが分かります。

*福岡大学医学部衛生・公衆衛生学教室
(〒814-0180 福岡県福岡市城南区七隈 7-45-1)

また「生活」は健康や疾病と関連させて用いられることも多く、例えば「生活習慣病」は日本国語大辞典には、「不適切な食事、喫煙、飲酒などの生活習慣が原因と考えられる病気。従来成人病と呼ばれてきた脳卒中、心臓病、がん、糖尿病などに、高脂血症、歯周病などを加えたもの。1996年、厚生省がこの呼称を導入した。」とあります。

次に「習慣」について日本国語大辞典には、「①いつもそうすることが、ある人のきまりになっていること。……②ある国、地方、団体などで、その中の人々があたりまえの事として行っている事柄、やり方など。社会的、共同体的なきまり。……③（一する）ある事柄になれること。なれ親しむこと。④心理学で、ある刺激とそれに対する反応との系列がしばしば反復され、その結果として獲得された刺激と反応の自動的な連合をいう。反応は反射的に引き起こされ、かつ比

較的に不変性をもつ。」とあります。

以上より、元来は広い意味を持つ「生活」や「習慣」という言葉を、疾病と関連させ、「生活習慣病」とすることで、生活や習慣の病気の原因としての意味が、表に出てくるのが分かります。

「生活習慣病」という言葉は、既に日常的に用いられていますが、「生活」や「習慣」を人体の機能と合理的に関連させる考え方は、西欧的・西洋医学的な発想です。そこで「生活」や「習慣」という言葉に含意されている西欧的な発想を理解するため、英語の辞書を参照すると、生活習慣に相当する英語には lifestyle と habit があります。片仮名書きの「ライフスタイル」は「生活の態様、生活習慣」を指す言葉で、既に日本語化しています。lifestyle を『ウィキペディア英語版』でみると、オーストリアの心理学者アドラーが用いたのが起源とされ、当初は上記の「習慣」の意味④のように、心理的な意味が大きかった言葉だと理解されます。一方、habit はオックスフォード英語辞典には、「生活行動の中でも、無意識化・自動化の結果、強く生活習慣化されたもの」とあります。

さて、多様な意味を持つ「生活」を、どちらの方向から可視化するのかを考える中で、議論が長くなりました。本稿では、生活を habit よりは lifestyle に近いものとして捉えた上で可視化を進めます。生活を生活習慣だけに限定せず、暮らしも含めて扱います。

生活を可視化するアクションリサーチ

【1】きっかけ

筆者が子どもたちの生活の可視化に取り組むきっかけになったのは、文部科学省の調査です。心の問題を抱える子どもたちが全国的に増加する傾向が指摘され、心の問題と生活習慣とが相互に影響を与えたとの仮説が立てられ、1999～2001年に「児童生徒の心の健康と生活習慣に関する全国調査」が行われました¹⁾。その結果、「中学・高校生では、心の健康と生活習慣の関連性が認められる」、「小学生では、その関連性が不明確である」などの結論が得られ、心の健康と生活習慣の

関連性が、小学生の時期に潜在性から顕在性へと移行する可能性が指摘されました¹⁾。しかし生活習慣は個々人で異なります。また生活習慣の捉え方も個々人で異なるかもしれません。そこで、子どもたちの生活を可視化する生活マップの開発に取り組みました。

【2】生活マップの設定

1) マップ開発の方針

対象者の考えを可視化する方法として、本連載の第2回でイメージの二次元展開法を紹介しています²⁾。同法はもともと調査者と被調査者の良好な対話を意図して作られており、今回の目的に合っていると思いました。また1998年までには、食や身体活動、被災時の経験などへ応用を拡げていました。しかし、「普通の当たり前の暮らし・生活全般」への適用はまだでした。そこで、同僚や上記の全国調査を企画した委員会に助言をもらいながら、マップの仕様を具体化させることにしました。

2) 「生活習慣」という言葉

まず、子どもたちが「生活習慣」という言葉の意味を理解できるだろうかという疑問が生じました。協力をいただいたA先生に質問したところ、中学生は問題ないとしても、小学生にとっては言葉が概念的で、理解できない場合もあり得る、とのことでした。言葉を知っていることが、考える際にじゃまになる可能性も指摘されました。これは本連載の第5回「環境観・世界観を可視化する問いかけ Wify の開発」で既に取り上げています³⁾。「環境」という言葉を使って問いかけると、子どもたちが学校で学んだ環境の知識に影響され、自分自身の立場で物事を発言しにくくなる場合があります。よって「環境」の場合は「環境という言葉を使わないで問いかける」という方針にしました³⁾。そこで今回もそれと同様とし、「いつもしていることは何ですか?」と問うことにしました。

3) 生活の要素をどのように知るか

イメージの二次元展開で「生活（生活習慣も含む）」を可視化する場合、展開のための要素（7～10個）が必要となります。生活習慣だけをテ-

マにするのであれば、朝食の摂取、睡眠など、上記の全国調査の項目¹⁾を利用することもあり得ます。しかし、目の前の子どもたちが生活の中で何をいつも行っているのかは、現場で実際に子どもたちに質問してみない限り、十分に把握できません。そこでA先生に協力をいただき、ある小学校3年生の1学級で「いつもしていることは何ですか?」と問いかけることになりました⁴⁾。子どもたちが手を挙げて答えてくれた内容を黒板に書き出した結果、下記の項目が得られました。「夜眠る」、「朝食を食べる」、「お風呂にはいる」、「一人で遊ぶ」、「家の人と一緒に」、「歯をみがく」、「塾、稽古に行く」、「友だちと一緒に」、「学校へ行く」、「テレビやゲームをする」、「おやつを食べる」、「勉強する」、「外で遊ぶ」、……。

そこで、これらの項目を出発点として、要素を

具体化することにしました⁴⁾。

4) 要素ラベルに示す文字と画像

要素ラベルの作成にあたっては、要素を文字で示すだけでなく、例えば歯を磨くなら歯ブラシ、夕食を食べるならご飯茶碗などの画像を加え、親しみやすくすることにしました。しかし、生活行為に用いる物品を描くことでイメージ化が容易になるとしても、親しみやすさが増えるとは限りません。そこで、これらの行為を行う自分の存在を意識できるように、顔をラベルに描き込むことにしました。顔は前もって描いておくのではなく、本人がその時の気分を思い出して自分で描くこととし、図には顔の輪郭を表わす円を加えました。ラベルや座標軸の例を図1に示します。

5) 座標軸

1987年に食を主題にイメージの二次元展開を

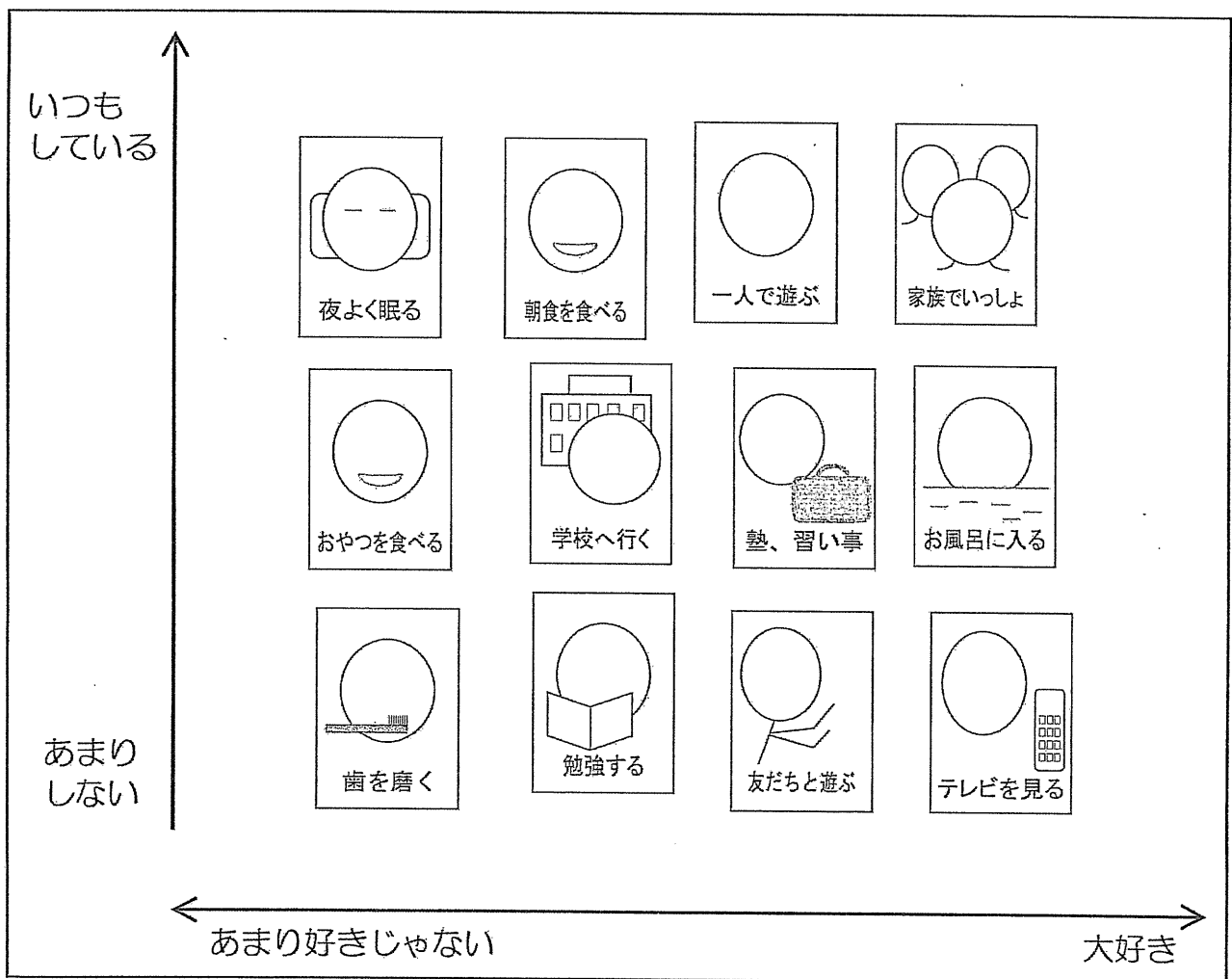


図1 生活マップの座標軸とラベルの並べ方の例

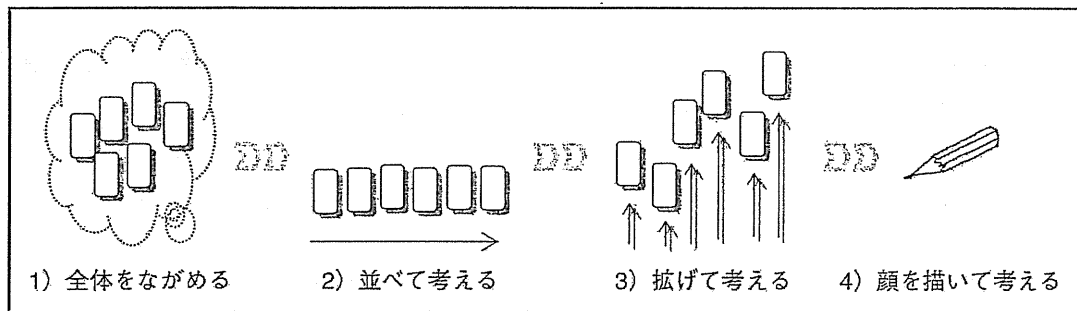


図2 生活マップ作成の手順

行って以来、さまざまな座標軸設定を試してきましたが、1999年時点で整理すると以下のようになりました⁵⁾。①頻度 (しない↔よくする)、②好みや感情 (嫌じゃない↔嫌)、(好きじゃない↔好き)、(楽しくない↔楽しい)、(気分悪い↔気分良い)、③価値観 (大切じゃない↔大切)、④その他 (おっくう↔すぐできる)。

今回の試みでは、まず子どもたちが自身の生活に関心を持つことが重要だと考えられました。そこで横軸に②の好みや感情を用いることとし、座標の左端と右端を「あまり好きじゃない：大好き」としました。また習慣化を意識するために①の頻度が重要であると判断し、座標の上端と下端を「いつもしている：あまりしない」としました。

生活マップの作成手順を図2に示します。

【3】静岡のH中学校2年生でのアクションリサーチ (1999年)

1) 状況

静岡のH中学校の校長先生が、生活への対話的な接近に関心を持ってくれたことがきっかけで、1999年10月20日に2年2組を訪問しました⁶⁾。始業のチャイムとともに教室に入り、訪問の理由を話し、ラベルとマップ台紙を配布しました。中学生にとって生活とは何か、彼らは生活にどのように気づくのか、その様子を参加者37名のワークシートへの記述から、数名分を選んで振り返ってみます。

2) “好き嫌い”を軸として、生活習慣を考える
ラベルをX軸上で横一列に並べる作業を最初に行いました。作業を始めると個性が現れます。X軸の両端にどのようなラベルが置かれたかの例

を以下に示します (×印はあまり好きじゃない事柄、◎印は大好きな事柄)。

「(×：勉強する、学校へ行く、歯を磨く) ↔ (◎：友だちと遊ぶ、夜ねむる、おやつを食べる)」

「(×：朝食を食べる、おやつを食べる、風呂に入る) ↔ (◎：友だちと遊ぶ、テレビを見る、夜ねむる)」

「(×：学校へ行く、塾やけいこ、勉強する) ↔ (◎：友だちと遊ぶ、一人で遊ぶ、おやつを食べる)」

「(×：一人で遊ぶ、勉強する、塾やけいこ) ↔ (◎：友だちと遊ぶ、テレビを見る、風呂に入る)」

3) マップから生まれた自分への振り返り

横に並べたラベルを、さらに行為の頻度によって縦に展開する過程で、生徒たちは生活のイメージを可視化し、言語化していきました。生徒たちの発言から、生徒たちはこのように自分を見つめたことがこれまではなかったことが推測されました。自分の新たな側面に気づき、考え始める様子が以下の記述の例から読み取れます。

a：「こうゆうことをしっかり考えたことがなかったなー、と思った。自分は、どう思って毎日過ごしてたのか?と思った。そのことを思い浮かべながら考えた」

b：「自分が毎日やっていることや時々やっていることを、思い浮かべながら並び替えたりした。ラベルを並べるとき、少し悩んでしまったけど、結構楽しかった」

c：「やっぱり勉強嫌いだなー。そういやこの頃、おやつ食ってねえなー。父さん出張でいない

っけ。まあ、けっこー帰ってくるからいいか」

d：「塾は好きだけど行きたくないといつも思う。友達と遊ぶのは、大好きだけど、いつもは遊べない。家に帰っても犬しかいなくて、家族とは夜しか一緒にいない。大好きなラベルは5個もあった」

e：「“友達と遊ぶ”と“学校へ行く”はほぼ一緒だけど私にしては，“友達と遊ぶ”はクラスの仲のいい子を思い浮かべたので，“学校へ行く”は他のクラスの子とかを思い浮かべ“学校へ行く”を大好きにした」

f：「そのことをしているときを思い出して、その時の自分の気持ちを考えた。ラベルを並べるとき、いろんなことを思いだして楽しかった」

g：「自分の好きなこと、好きではないことは、実際はこんなふうに思ってたんだ、と改めて感じた。毎日の暮らしではどのように暮らしているのかとか、自分の好みがあった」

4) マップを見ることで起こった自分自身への焦点の定め直し

ラベルの移動が一段落し、台紙への固定が終わったところで、「ラベルの上半分に印刷された円を顔に見立て、そこに表情を描く」ことを生徒たちに勧めました。描く中で、生徒たちは、さらにさまざまなことを感じ、考えます。そのように感じ考えているのは「私なんだ!」と改めて気づく生徒もいます。

a：「自分はこんなもんかな」

b：「あまり好きでないことはほとんどいつもしているのに、好きな方に行くにつれてあまりやっていない」

c：「やっぱり勉強系は好きじゃないの方へ行ってるなあ。やっぱり寝ることと朝メシ食うことが重なったな」

d：「ひとりで、のほほん、とするのもあまり嫌いじゃないなあ……。順番はつけにくい」

e：「嫌いでも毎日やってることが多い。みんな（家族とか）関係してくることは好き。表情を入れたらやっぱり好きなものは笑い顔になる」

f：「いつもしていること、あまりしないこと、それぞれ大きな差があったり、小さな差があっ

た。毎日やっていることが好きだったりとか、大好きだったりとか、いろんな事に気がついた。楽しかったり、疲れがとれることが好きなんだ、と思った」

g：「あたしって、ボーとしてることが結構好きだって分かった。でも、友達と遊ぶときは、もう！遊ぶし」

5) 友だちとの交流の中で起きた、生活に関する考えの発展

自分のイメージマップがほぼできあがるころから、他者のマップを気にして、隣を覗き込む生徒も出てきます。マップの内容は極めて個人的であるため、交流の際は配慮が必要です。「友だちに聞いて、見せてもらえそうなら、ぜひ見せてもらおう」、「その際、あなたのも見せてあげよう」、「周囲に一人にいる子がいたら、その子も加え、2～4人のグループを作るといいよ」などと助言するうちに、教室のあちこちで動きが出始めました。笑い声も上がり始めます。「席を移動して、いろんな人のマップを見せてもらおう」と促すと、さらに動きが拡がり始めました。

a：「あの人はこうなんだな、こう思ってるんだな。それぞれ違いがあっていいと思う」

b：「後で友達のマップを見ると自分の意見が変わった。勉強はつまらないけど、楽しい時もある」

c：「顔の表情を見て、みんな考えていることが自分と似ているなと思った。大体嫌いなことはみんな一緒だった。好きじゃないことをしているときは目が小さく、好きなことをしているときは目が大きく描かれていた。嫌いなことは大体みんな同じだった」

d：「やっぱり勉強はあまり好きじゃない人が多いなあと思った。1人で遊ぶのは、音楽を聞いたりマンガ読んだり、雑誌読んだりして暇なときは結構楽しいかも。でもみんな嫌いなのかなあ?」

e：「友達と、少し表情は違っていたけど、すごく感じが伝わってきてよかった。楽しい感じとか嫌な感じが伝わってくる。うれしい時などの表情が一緒だった。やっぱり笑ってる」

f : 「友達の顔の表情が笑えた。大好きなのはうれしそうに、好きじゃないのは気難しそうに見えた。自分の好きなところもあつた。やっぱり、友達と遊んだり、お風呂に入ったり、テレビを見たり……という娯楽が私たちにとって楽しみであり、大好きなのだろう。眠るのも、疲れた後の睡眠が大好きらしい」

g : 「みんないろいろ。顔に絵もかいてあるからそれをやってる時の感じとかわかってよかった。結構楽しい」

6) 楽しさの分析

気がついたら、授業時間が終わりに近づいていました。「突然の訪問者（筆者）によって、未経験のことをしたのに、生徒たちの様子が楽しそうだった」とは、途中から後ろの方で様子を見ていた校長先生の感想です。

回収された37名のワークシートの文字数は合計で5,319字（一人当たり144字）でした。集団としての記述の特徴を明らかにするために、記述を繰り返し読み、さらに日本語形態素解析システムChaSen⁷⁾で品詞分析した結果、形容詞の使用が特徴的で、延べ91回使われていた形容詞の内訳は使用回数順に以下の通りでした。①楽しい21回、②多い14回、③ない10回、④いい9回、⑤よい7回、⑥面白い6回、⑦難しい5回、⑧すごい4回、⑨大きい・少ない・うれしい各2回、以下省略。突出して多かった「楽しい」の使用をさらに分析した結果、今回のマップ作成や交流自体が「楽しかった」という記述が、37名中8名のワークシートに延べ12回認められました。

【4】東京のD小学校3年2組でのアクションリサーチ（2002年）

1) 小学生のための準備

画像だけでなく文字も書かれたラベルを扱うには、文字を読める必要があります。台紙上でラベルの配列展開を行うには、座標的・空間的な思考が求められます。さらに、できあがったマップを眺めて、自分の生活を振り返り、特徴を語るためには、まとめる力や発言する力も必要です。事前にD小学校の先生とお話しした結果、小学2年生であれば、このような作業が問題なく行えるよう

になっている、と判断されました。

2) 状況

2002年7月4日、東京の都心部にあるD小学校を訪問し、3年2組で26名の子どもたちにマップ作成を行ってもらいました⁸⁾。用いた言葉を漢字から平仮名に替えたことを別にすれば、マップの台紙とラベル、およびマップ作成の手順はH中学校の場合と同様としました。作成された生活マップの実例を図3に示します。

最初の45分はマップ作成を、次の45分はマップを用いた振り返りと交流を行いました。以下では26名中6名のワークシートの既述から、生活の意識化が進行した様子を振り返ります。

3) 自分の生活マップをみて気づいたこと

まず要素ラベルを配列展開してマップを作成し、さらにそのマップを眺めることで、前述の中学生の場合と同様に、小学生の場合も多く気づきが得られました。

a : 「自分の生活マップを見ていたら、自分の生活の様子が、わかりました。（ぼくは）学校へ行くのが好きだった。おやつを食べるのがふつう。本を読むのがあまり好きじゃない。一人であそぶのがきらい。自分の生活の中がわかってよかったです」

b : 「（ぼくは）大好きが、多かった。いつもしているが、多かった。あさごはんが好きだった。おやつも好きだった。夜ねむるのも好きだった。べんきょうがきらいだった。自分の生活の中が、わかりました」

c : 「夜寝るのがじぶんでもへん。ゲームじゃなくてテレビを見る。学校へ行くのもけっこうすき。本をよむあいだに、ねることがある。おやつは、だれかとあそんだときに、でる。夜ねるというより、昼ねの方が多い」

d : 「（ラベルの並び方が）かいだんみたいになっている。好きな物がたくさんあって、好きな物がきらいの方に入ってしまったよ。あまり少ないが一つもなく、いつもしているとふつうが多い。なんか「いつもしている」「ふつう」「いつもしている」と続いている。ぼくは、あまり少ないがあると思ったが、一つもなくよかったです。

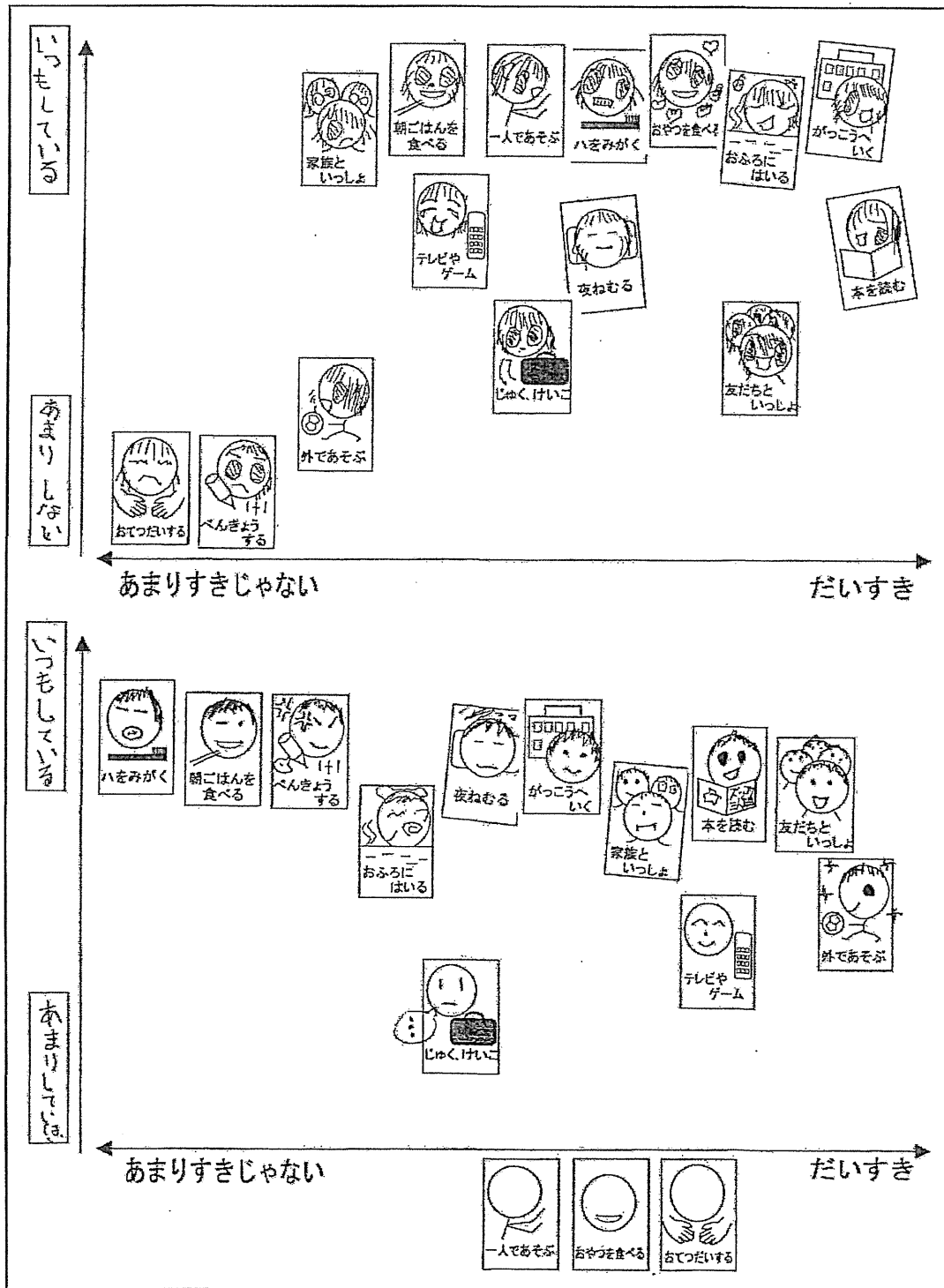


図3 D 小学校における生活マップの2つの事例

あと、「いつもしている」が、すごく多かったです。あと、楽しいことがたくさんあったよ」
 e: 「うまくわけられて、よかったです。すごく楽しかったです。いちばんきらいは、本を読むです。いつもしていることは、すごく大好きです。あまりしないと、あまり好きじゃないです。

あまり好きじゃないけど、いつもやっていることもある。大好きで、あまりしないことは、ないことに、気がきました。ゲームをけっこうやってのに、なんとなくあまりしたくないの所にはってありました。いつも一人で、あそんでいるのは、今きづきました」

f:「(ぼくのマップには) はげ頭が2人いた、すきな事がおおかった。(右上は) ニコニコえがおばかりだった。(左下は) はげ頭になってる。(左上と右下は) ない、ない。あまりしないが、ぜんぜんなかった。自分がやっていることがもっとあるのに、ぜんぜんなかった」

4) 友人の生活と心に触れて考える

H中学校での場合と同様に、D小学校の場合も、マップができあがったばかりの状態から、徐々に学級の緊張がほぐれ、マップを介した交流が、子どもたちの間に拡がっていきました。

a:「KG君は、じゅくに行ってるのに、あまりすきじゃないの所に、はってありました。しつもんをしたら、べん強がむずかしいからですと、言っていました。兄弟がいるのに、一人であそぶのがすきっていう人が多かったです。学校へ行ってラベルがふつうの所にあった人が多かったです」

b:「HSさんと僕のと(生活マップが)、ぜんぜんちがった。HSさんのマップは、いつもしているのが、多いし、大好きが多かった。僕とみんなのマップは、ぜんぜんちがいました。顔がぜんぜんちがって、よく顔の様子が、しっかり書いていた」

c:「家族は、やっぱり大切なんだな。生活マップは(ぼくのとみんなのが)ぜんぜんちがった。KTくんのべんきょうの目がおもしろい。FNさんの絵もおもしろい。みんなちがう生活だった」

d:「SKさんは、前から本がすきだと思ってたが、SKさんは、本がきらいときいて、びっくりした。あとSS君はゲームがすきだ。SGさんは、前からドラゴンクエストが、たくさんすすんでるから、ゲームがすきだと思っていたら、きらいだったから、すごくびっくりした。ぼくは、こういうべん強が、大すきだから、早く進んだし、すごく楽しかったよ。あとみんなよく書いてうまかったよ。またこういうべん強をしたいし、女の子と、3人で、できたよ」

e:「IAさんは、じゅくやけいこはあまりしないし、あまりすきじゃないことがわかりました。

ゲームは、なぜおこっている「かお」か、わかりませんでした。USさんのは、KJくんがせつめいして、USさんは、絵がうまいと言っていました。KJくんは、USさんがせつめいして、USさんのとKJくんのは、ちがうと言っていました。26人みんな、かくことや、カードの場所が、ぜんいんちがいました。たいがいの人が、ゲームをすきの所にはっていました」

f:「SKさんが本がすきじゃないなんて知りませんでした。すきそうに見えました。MDくんは、あまりしないが、ぜんぜんありませんでした。夜ねむるを、きらいだった。USさんは日やけするのがきらいだ、という事がわかった。INさんはゲームはすきだけど、目がわるくなるから、いやそうな目をしていた」

5) 小学生の場合の生活認識の特徴

D小学校の児童には、「ラベルの個別的な位置や内容、各ラベルに描かれた表情、友人ひとり一人のマップの特徴」など個々の出会いに、その都度、具体的な注意を向ける傾向が認められました。小学生の場合は、個々の出会いと気づきが重層する中で、自分の生活全体の状況に対しては、比較的ゆっくりと認識が進み始めるように判断されます。

一方、H中学校の場合は、「個々のラベルの位置や内容、一枚一枚のラベルの表情、友人ひとり一人のマップの特徴」などに対する個別/個人的な言及は、D小学校の場合よりも少ないと判断されました。さらに特徴的なこととして、「みんな、人、ほとんどの人、私たち」のような集合的な存在に対比させた上で「自分/私」を捉える傾向が、中学生の方に多く見受けられました。

小学生から中学生へと発達が進む中で、「個別の出会いから、全体的な生活状況の把握に至る能力」が、中学生において、より明らかな形で発揮され、それが生活や生活習慣の認識につながっていると考えられました。

6) アクションリサーチのその後

H中学校とD小学校で行われた生活マップから子どもたちの生活・生活習慣を可視化するアクションリサーチの結果、当時(1999, 2002年)の

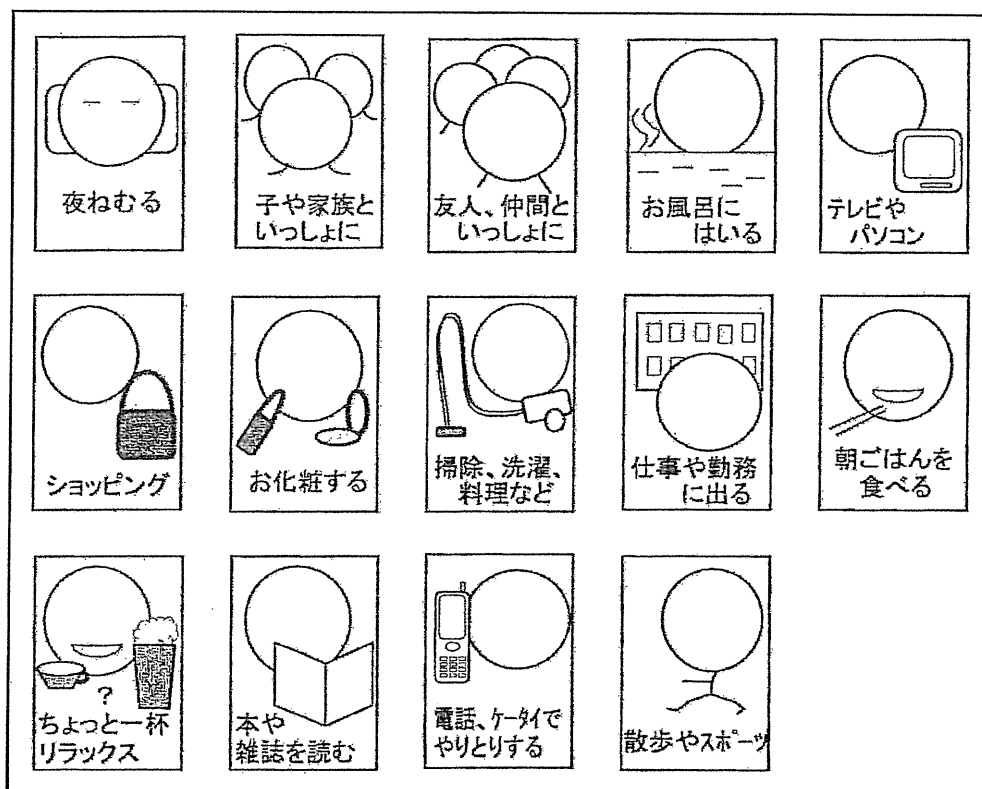


図4 D小学校で試行した母親用の要素ラベル

子どもたちの大人とは異なる様子が明らかになりました。生活マップを作って自己を振り返り、さらに生活マップを仲立ちとして対話を進めることで、生活や生活習慣への理解が深まり、そのことが次の対話につながります。この生活マップを試行した2つの学級は、対話がその場限りのことに終わらず、その後、他の学級や親にも影響を与えました。D小学校の場合は、上記のマップ作成の数週間後、今度は子どもたちの母親にマップを作ってもらおう試みが行われました。母親用の要素ラベルを図4に示します。

健康を可視化するアクションリサーチ

【1】課題と可視化

1) 健康という言葉のルーツと意味

日常生活の中での「健康」という言葉の意味を確認するために、日本国語大辞典をみると、「①体の状態。体の良い状態に重点をおいて、異状があるかないかという面からいう。*西洋事情〔1866～70〕〈福沢諭吉〉……：②体のどの部分にも悪いところがなく、元気で丈夫なこと。また、

そのさま。精神の面についていうこともある。……*七新薬〔1862〕……」とあります。用例の年次からみると、「健康」は前述の「生活」よりも遥かに新しい言葉で、江戸時代の終わりから明治時代にかけて使用が一般化したと推測されます。

「健康」は一般的な意味を持つ言葉であるとともに、教科書的にはWHO（世界保健機関）により“Health”として1946年に定義された世界標準的な言葉です。WHO憲章の前文では健康は以下のように定義されています⁹⁾。Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity. この英語表現で例えばcompleteをどう翻訳するかは未だに議論がありますが、標準的日本語訳では、「健康とは、完全な肉体的、精神的及び社会的福祉の状態であり、単に疾病又は病弱の存在しないことではない」とされています。

2) WHOの定義の可視化

上記のWHOの定義からすれば、「健康は完全で完璧なもの」と理解されます。日常生活に限定

して考えるなら、「生活マップに表わされる全生活要素が最高の状態にある」のが健康だと言えます。この発想により「完全完璧な状態」を生活マップとして表現してみました(図5)。

図5の生活マップは、要素ラベルを用いず、ワークシートの下部に例示された要素キーワードを同じワークシートの上で配列展開し、最後に顔を描き込む形式のものです。図では、全要素がマップの上方、縦軸だと「いつもしている」の位置

に水平に並び、すべての顔が同様の笑顔を示しています。笑顔から泣き顔まで多様な表情がある図3のマップに比べると、図5の対象者の状態は満足度が高く、完全さ・完璧さに近いと考えられます。

しかし、ここまで一直線に笑顔が並ぶと、かえって対象者の個性を読み取りにくくなることも否めません。このマップから対象者が「良好な状態」にいることは分かるものの、その人が何を目

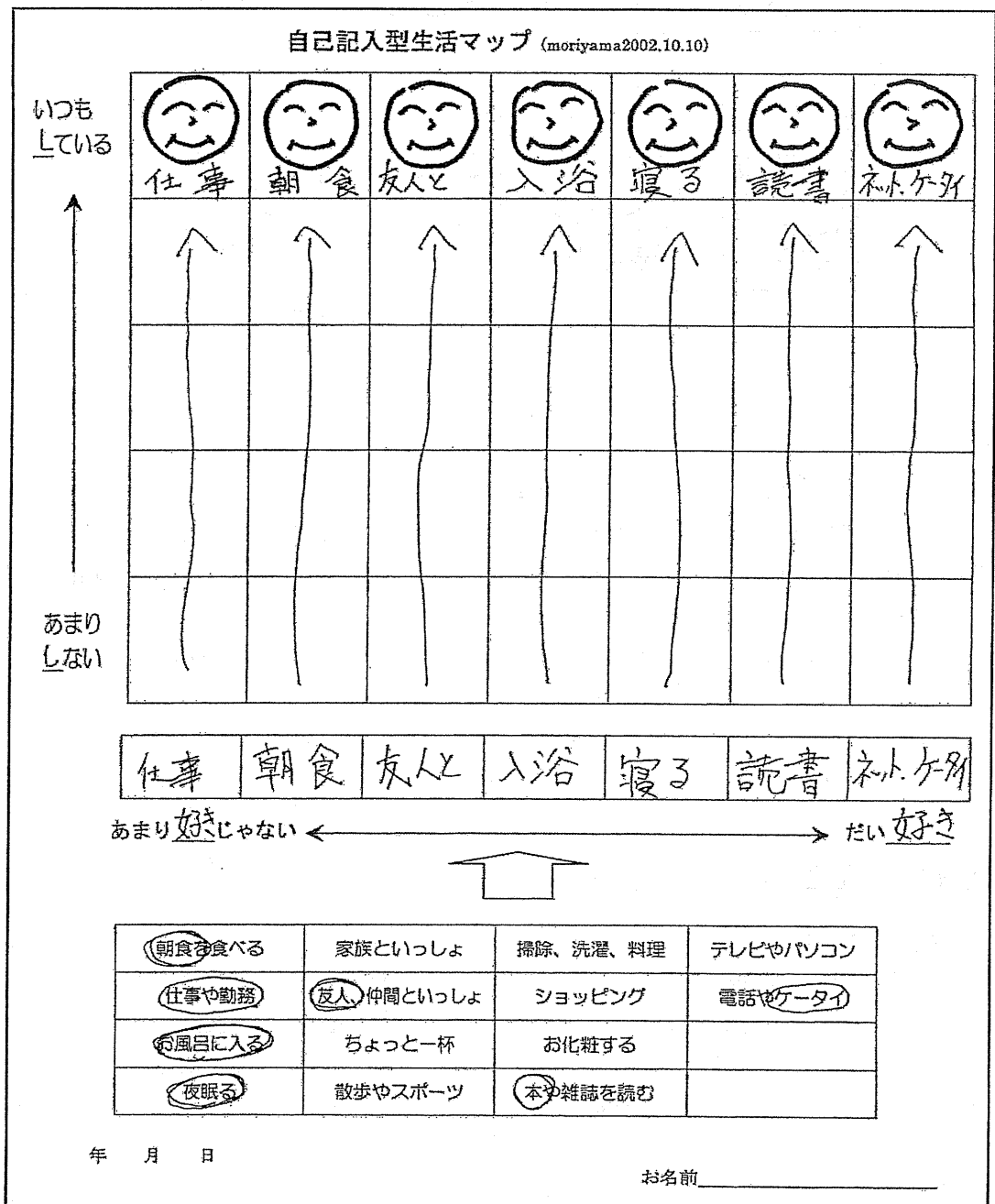


図5 すべての要素ラベルが笑顔になったマップの例

指し、何を考え、どのような人生を送っているのかは見えません。「完全完璧」に近づいた表現がなされた時、かえってその実生活上の意味が分かりにくくなるのは、皮肉なことです。完全さを追求する WHO の健康の定義⁹⁾は、健康の過程や意味を明瞭にしないと、かえって空しいものになる心配があります。

3) WHO の新たな健康の定義

上記の WHO の定義では健康を「完全完璧な理想状態」と捉えましたが、40年後の1986年、WHO は健康に関する新たな捉え方を提案しました。それがヘルスプロモーションです。オタワ宣言(1986年)¹⁰⁾では次のように定義されています。Health promotion is the process of enabling people to increase control over, and to improve, their health (ヘルスプロモーションとは、人々が自らの健康をさらにうまくコントロールし、改善していけるようにするプロセスである)。

この定義では、最終ゴールとしての完全完璧な健康ではなく、「人々が健康を求めて生きる過程」、「人々から健康が育つ過程」が重視されています。

4) 「健康＝最終目標」ではなく「健康が育つ過程」の可視化

以上の議論により、「完全完璧な健康」よりも「健康が育つ過程」の方が現実性があり、考えやすく、また考える意義もあることが分かります。そこで以下では、方法をマップから Wify に切り替えて、「過程としての健康」の可視化を目指すことにします。Wify は世界観や環境観を志向して開発された問いかけで、生活を3水準(日常、地域、世界)から眺め、大切さを3回問いかけます³⁾。今回は4番目に「健康への大切さ」を問いかけることにしました。Wify の問いかけを3回繰り返す中で、オープンエンドの思考過程に馴染んだ対象者は、次に健康を問われた場合も、「自分自身にとっての大切さ」という原点から、健康に向き合うことが期待されます。ワークシートの一例を図6に示します。

【2】Wify による健康—健康への過程—の可視化

2000年8月21日、長崎県のS町から「住民の代表者に対して、健康づくりの意義を問題提起して欲しい」との依頼をもらい、S町に出かけました¹¹⁾。19時半から参加者が集まり始め、開始の20時には80名の参加者で公民館が一杯になりました。最初は健康の意義を話しましたが、昼の農作業で疲れている参加者が多いためか、手ごたえが感じられませんでした。次に Wify の質問を開始しました。出席者中、最も高齢の70歳台の人々(一人だけ83歳)と、40歳台前半の比較的若い人々の意見を、対比的に以下に示します。

1) 最初の Wify

Wify1: 『朝起きてから夜寝るまでのあなたの1日を、思い起こしてください。そこで、なくなったら困る大切なこと・ものはなんですか?』

70歳台

「仏壇、車、水、電気、食品」

「空気、目ざめ(健康)、水、食欲、電気」

「命、健康」

「食べ物、車、テレビ、家族、本、健康、風呂」

「運動、家族との対話、野菜作り、自家用車、宗教」

「電気、水、家族、食料、空気」

「夫婦の会話、仲間との触れ合い、他人に対しての思いやり、運動の機会、趣味の時間」

「5時半起床、6時朝食、田中廻り、みかんの手入れ、午後7時夕食・9時寝る」

「マイカー、テレビ、食料、地域の人、水」

40歳台前半

「水、トイレ、ご飯、きれいな空気、お風呂」

「電気、水、食料品、眠る時間、衣服」

「家族、仕事、食物、お金、車」

「子供、お金、友達、車、クーラー」


「家族、お金、食べ物、T.V.、水、住まい」

「食事(食物)(食べないと1日もたない)、職場の人々(友人)(しゃべるは楽し)、夫・子供(こりゃ、絶対!)、水・お茶(生きて行けぬ)、仕事(暇な1日はいや)」

「食べ物、家、衣類、電気、お金」



「食べ物、テレビ、電気、人、車」

「水、食事、電気、家、ペット」





今日からあなたに出来ること、周囲の人々と協力して
出来ることは？

S町の健康を考えたときに大切なことは？






--	--	--	--	--





 特に自分の健康に関連して大切なこと、秘訣は何ですか


--	--	--	--	--





 Wify-3.あなたの県、国、アジア、さらに広く世界まで思い浮かべたとき

--	--	--	--	--




 Wify-2.あなたの家、近隣、職場、地域を思い浮かべたとき

--	--	--	--	--



Wify-1. 朝起きてから夜寝るまでの1日で
あなたにとって無くなったら困る大切なこと／ものは？

Wify

氏名とひとこと
自己紹介

図6 健康への過程を可視化するためのWifyワークシート (2000年)

「水、電気、食べ物、テレビ、お風呂」
得られた答えは、ひとり一人決して同じではありませんが、共通点も認められます。40歳前半の人たちの多くは、水、建物、子供を挙げました。70歳台の人たちは、長い人生経験を反映し

てか、さらに個性的です。仏壇を挙げる人がいる一方、マイカーを挙げる人もいました。

2) 2番目のWify

Wify2: 『あなたが住む近隣、職場、地域を、思い起こしてください。そこで、なくなったら困

1516

理学療法 28巻12号 2011年12月

Presented by Medical*Online

る大切なこと・ものはなんですか?』

(*: 勘違いで、「なくなってほしいこと」として回答されたもの)

70 歳台

「交通機関, 電話, 病院, スーパー」

「近所付き合い, 裏山のがけ崩れ*, 老人会やグループへの参加ができなくなる, 家族が健康であること」

「家族中の健康, 近隣との交流, 人と人とのふれあい」

「電気, 水, 付き合い, 子供たち, 冷蔵庫, 洗濯機, 病院, 友達, 福祉施設」

「友達, 病院, 仏壇, 畑, 風景, 山林」

「となり, 人, 店, 農地, 車」

「あいさつ, 笑い, 会話, 同情, 尊敬」

「新築 13 年, 隣りが近い, 職場が狭い*, 明るい良い地域」

「家族, 近所の人, 職場の人, 地域の田畑, 地域の自然」

40 歳台前半

「家族, 友達, 信用, 病院, スーパー」

「現在の仕事, 車, お金, 家族, 親, 現在住んでいる家」

「学校, 対人関係, 職場の人, 組織, 自然」

「ハウス, 土地, 畑, 学校, 消費者」

「病院, ストアー, 車, ポリス, 隣人」

「家族 (おばあちゃん, 夫, 子), 友達 (話し相手), お金 (生活できな-い), お風呂 (清潔), いたわり・思いやり」

「職場, 仕事, 学校, 病院, 交通機関, 商店」

「電話, 車, 水, 道路, 病院」

「車, 友人, 同僚, お金, 思考力」

「お金, 洗濯機, 冷蔵庫, カギ, お店」

人々の視点が地域に向くことによって, その人の地域での生き方が見えて来ます。“地域”と言っても, 70 歳台の場合は“となり近所”, 40 歳台前半の場合はそれに“職場”が加わっています。“大切なこと”が, 人と人とのつながりから浮かび上がってきます。

3) 3 番目の Wify

Wify3: 『あなたの住んでいる長崎県, 日本の

国全体, アジア, そして世界全体を思い浮かべてください。そこで, 大切なこと・ものはなんですか?』

(*: 勘違いで、「なくなってほしいこと」として回答されたもの)

70 歳台

「行政府, 医療研究機関, 自然」

「農業後継者の減少で荒れた田畑が町で目立つこと*, 核兵器の使用*, 平和な世界, 全国的にみられる少子化*」

「自分の命, 他人の命」

「情報, 原爆*……」

「平和, 各国が各分野で交流を深める, 経済を良くする, 食料, 医療」

「政府, 経済, 環境, 仏教, 医療」

「平和 (争いの無い世界), 愛 (郷土, 国), 協力 (助け合い), 住みよい環境」

「食料, 人々, 産業, 自然」

40 歳台前半

「自然, 平和, コミュニケーション, 燃料, 世界中の健康」

「山, 海, 川, 友人, 仕事をする場所, 情報」

「緑, 平和, 平等」

「飛行機, 水, 電気, 通信, 食料」

「平和, 人の和, 交通機関, 通信, 自然, 食物」

「平和, 緑~自然 (山・川・草木), きれいな空気, 食物, 病院」

「平和, 言葉, ボランティア, 電気通信, ネットワーク」

「平和, 飛行機, トイレ, お金, 食べ物, 友達」

「飛行機, 平和, 言葉, 文化, マスメディア」

「言葉, 車, 家, 病院, 学校」

平和なこと, 平和な環境で農業ができること, それが S 町の人々の願いであることが, よく分かります。

次に, 周囲に書き終えた人がいたら, さしつかえない範囲で, 書いたことを見せ合い, 意見の交換をするようお願いしました。最初のうちは, 参加者の間にとまどいが見られましたが, そのうち会場のあちこちで, Wify 用紙を前に話をする姿が, 見られ始めました。普段, 見過ごされていた