

「どうして今 身体の動きなのか」

群馬大学教育学部 久田信行

(この講演は、2012年9月23日に富山心理リハビリテーション研究会で行ったものです。この研究会の先生が、テープ起こしをして下さり、久田が一部加筆修正してできあがったものです。大変な労力を傾けて頂いたことに感謝しつつ、ここに掲載いたします。ですます文をである文に修正しています。なお、当然ながら文責は久田にあります。)

今、特別支援教育は、インクルーシブ教育の方向へ舵を切っているが、舵がそう簡単に切れない状況にある。インクルージョンとは何か。何でもかんでも一緒に、という誤解がある

インクルージョン inclusion

- inclusionは、排除(exclusion)しないことなので、あたりまえにする(normalize)ことである。
- より強く、より速く、より優雅に、というオリンピックや20世紀の産業革命の思想(パラリンピックも同じかも?)から排除が生じたと考え
- 弱く、遅く、ぎこちなくともいいから
- 全ての人が、よりよい在り方(well-being)すなわち生活の質を問う21世紀の思想への転換であり、障害児者のみでなく全員の問題

障害者の権利条約

- 障害者基本法の改正
- 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)
- 平成24年7月23日 初等中等教育分科会
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm

が、すごく単純に言えば、例えば、障害があっても普通の学校に行きたいのに、来てはいけない、普通のところに住みたいのに、あなたは障害者だから住めない、などのような「排斥」をしないということである。インクルーシブ教育になると特別支援学校がなくなるという誤解があるが、それは誤りである。日本の特別支援学校における在籍率は、諸外国と比較すると、とても低い。インクルーシブ教育が中心の諸外国でも、2%ぐらいは特別な教育の場や病院・施設に在籍するという事になっている。権利条約を批准するために、今年の7月まで障がい者制度改革推進会議をしていたが、その会議の中で委員からは特別支援学校をなくそうという話は全く出ていない。そこでは、特別支援学校を選択できる方向が議論されていた。まず普通に地域で学校に行く、学籍がある、というのが前提である。絶対に

そこに行くということではなく、その次に選択肢として、特別支援学級、特別支援学校、あるいは特別支援教室に行くことができるということである。重度のお子さんについては、特にそういう特別な場を選択する確率が高い。だからそういう選択をなくすという方向ではない、ということを押さえておく必要がある。

しかし、基本はインクルーシブな状況に変わっていくという、大きな流れにはある。私見

サラマンカ声明

- 声明の部分より
- 行動の枠組みの部分具体的で分かりやすい
- 背景に「ユネスコがすすめる教育」による実践研究
- インクルーシブ教育のほうが費用対効果比が高い

であるが、「より強く」「より速く」「より優雅に」というオリンピックや19世紀の産業革命の思想から義務教育が生まれ、同時に排除が生じたと考えられなくもない。それが、20世紀の思潮になり、常識的に、健常者が「普通」であり「標準(スタンダード)」であった。そうゆう「標準」を強く意識した時代から、今日「弱く」「遅く」「ぎこちなく」てもいい、そういう多様な生き方を認めて、一緒に生きましようという方向に流れているのだと思う。

「well-being」という言葉がある。これは「福祉」とも訳されるが、文字通り「いい生き方」「より良い生き方」ということをどう模索するか、それは障害者であっても自ら主体的に模索できるということがインクルーシブな世の中のことだということだと思う。そういう関係がはっきりしてきたのが、1994年のサラマンカ声明である。

サラマンカ声明だけを、初め読んだときは、きれいごとが書いてあり、意味のないものだと誤解していた。しかし、「行動の枠組み」という文章もあって、そちらのほうは分かりやすく、読むと考え方がはっきり書かれていた。インクルーシブな状況というものが必要だということが書いてある。その背景には、ユネスコが1980年代の末頃に、インクルーシブ教育の実験を行ったことがある。そのときのテキストが「ユネスコがめざす教育」¹という邦題で訳されている。

その結果、特別な学校を作って教育をするよりも、実は安上がりにはできる、ということを示され、1994年のサラマンカ宣言が生まれた。それを機にインクルージョンが進んだ。それを受けて日本でも「学習障害児等の指導法に関する調査研究協力者会議」という文部省の議論が進んだ。それまで日本は、特別支援教育やインクルーシブ教育に舵を切るということに大変抵抗していたが、サラマンカで一つの機転になり、変わっていったということが歴史的にある。

障害者の権利条約と共生社会の形成

障害者基本法改正 平成23年8月

- ・（教育）第十六条 国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育を受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない。

当事者の権利を尊重

- ・ 2 国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。

それらを受けて、日本は今、障害者の権利条約を批准しようとしている。最初は平成23年の春に批准する予定であったが、ずれ込んで、25年には批准しようという方向で動いている。その準備として、障害者基本法が改正された。今年(24年)の7月23日に、中央教育審議会の初等中等教育分科会から報告書が出た（URL参照²）。グーグルなどで、「文部科学省」→「初等中等教育分科会」、あるいは「共生社会の形成に向けた」という文言で検索すれば出てくる。これまでの、障害者はかわいそうだから、なんとかしよう、支援しようという考え方から、障害があっても健常者と同じ人権があるのだから、人権が実現できるようにしようという方向に変わっていった。障害者基本法の16条というところが「教育」であるが、「国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性

¹ ユネスコ（1997）落合 俊郎，大屋 幸子，堀 智晴（訳）「ユネスコがめざす教育—1人ひとりを大切にしたい学級経営」田研出版（現在は絶版）

²

を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法

- 3 国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによつて、その相互理解を促進しなければならない。
- 4 国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない。

の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない。」としている。同条第2項では、「国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。」第3項では、交流及び共同学習をすすめましょうということを言っている。これは、改正前の障害者基本法にも書いてあ

った。第4項もほとんど変わらないが、人材の確保、資質の向上ということで、施設や環境の整備を促進しなければいけないということが書かれている。

報告 1. 共生社会の形成に向けて

- 「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題である。

次は、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」の前書きの一部であるが、「『共生社会』とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に

取り組むべき重要な課題である」と書かれている。この報告全体をみると、インクルーシブな教育に対して、必ずしも積極的ではないと思うが、障害者基本法が変わる、権利条約を批准

初等中等教育分科会の報告1

- ・インクルーシブな教育の方向性が打ち出された
- ・合理的配慮をしないことは差別とされる
- ・合理的配慮の例示
- ・就学決定の仕組みの改訂
 - (仮称)就学支援委員会
- ・人材育成

するという大きな状況変化の中で、大筋のところではこういうことは言わざるを得ない。こういう報告書の中にこういう文言が出てきたということが、大きな流れの変化だと思う。これは教育だけではなく福祉の分野、法律の分野などにおいても大きく変わるだろう。障害者権利条約の動向については、今後気をつけておく必要がある。

特に条約の第8条のところでは、障害者権利条約のことをすべての子どもたちに伝えなければならないという、教育における大きな役割を与えている。今回の初等中等教育分科会の報告でそれが書かれていないのは問題で、あくまで特別支援教育という視野でしか書かれていない。通常の教育の中で、障害者の権利をみんなに教えるということ、それを今特別支援教育に関わる先生方が、通常の教育に関わる先生方に教える、できるようにするよう手伝うということが役割だと思う。第8条というのはぜひ覚えておいて頂きたい。

今度の報告では、インクルーシブな教育の方向が打ち出された、合理的な配慮をしないことは差別とされる、と大筋できちんと書かれている。合理的な配慮の例示が多く挙げられている。これは、いままでの指導を整理し直したただけという感じであるが、少なくともそれはやらなければならない、求めてもいいだろうということである。

就学支援の改革

それから、就学形態のしくみの改訂、就学支援委員会という形で、個別の教育支援計画を作ることで総合的に判断して進路を決める、つまり、今の就学基準で進路を決めるということではない、という方向に一応変わってきている。今年の就学指導は従来通りであるが、来年度からは変わる。変わるとどうなるか。市町村の教育委員会が責任をもって就学する子どもたちの個別の教育支援計画を作らなければならない、それに幼稚園、保育園、保育所などが協力して、という形になる。

しかし、実際、市町村の教育委員会で個別の教育支援計画が作れるところがあまりない。特別支援学級や特別支援学校の先生の協力を得て、ということになる。だから就学の協力は今まで以上に強く求められるだろう。そのときに、親御さんたちは障害者の権利条約や今の動きをある程度知っているの、それに関わる先生方が知らないというわけにはいかない。もとの条約を知らないで、「そんなこと書いてあるんですか？」ということになると、非常に格好悪いし、信用してもらえない。だからなおさら学んでおく必要がある。

人材育成においては、障害をもった先生の雇用を勧めていく、ということが視野に入っている。ここまでが今の動向である。日本は「改革」にはすぐ反応しない国であるから、権利条約の批准を控えて、表面的にはそんなに変わらないと思う。「こどもの権利条約」も批准はしたが、未だに国連から「守っていない」と叱られている。権利条約についてもその恐れがある。しかし、その方向に大きく動いていくということは、見通しとしてもっておいた方が慌てないですむのではないかと思う。

「自立活動」との関係

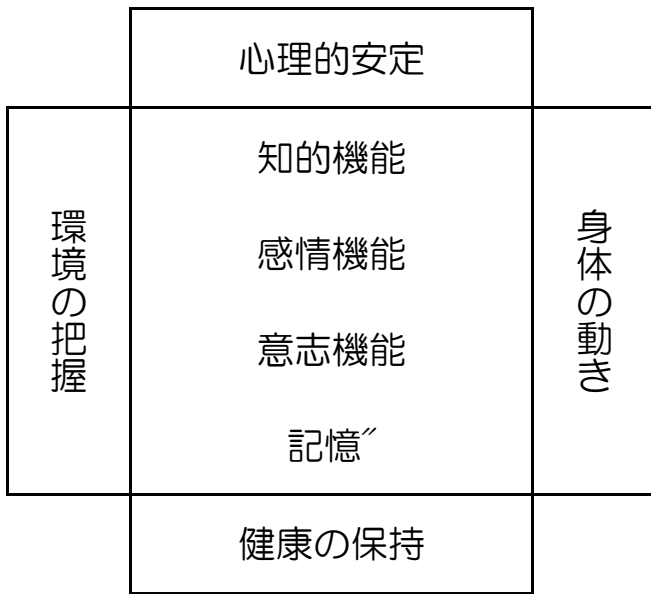
カリキュラムとして自立活動はどこにあるか。教科、道徳、特別活動のカリキュラムに加え、特別に自立活動がある。自立活動は、「自立活動の時間」の指導もあるし、教科等に絡めて「関する指導」という形でも行われる。自立活動をどう捉えるか、ということに関しては、少し混乱があるかもしれない。以下は、これが正しいということではなく、私的な解釈である。

教育課程(カリキュラム)

教科	道徳	特別活動	自立活動	(時間の指導)
自立活動 (関する指導)				

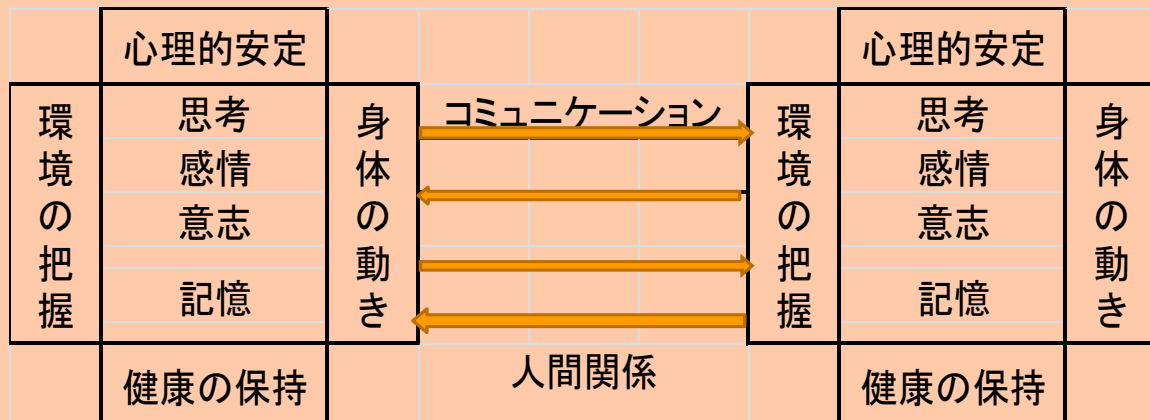
注) 総合的な学習の時間、外国語活動は図にいられていない。

自立活動のうち個人に属する区分



自立活動の中身を整理してみると、「環境の把握」という情報が入ってくる区分、それから「身体の動き」という出力の区分、「健康の保持」という生理的なレベルを安定させる区分、「心理的安定」という心理的な働きを安定させる区分が挙げられている。それから「コミュニケーション」と「人間関係」、この6つで区分されている。それぞれ別々に見えるが、自立活動は、思考、感情、意思、記憶といった心理学的概念では記載されていない。観察可能なレベルで個人の機能がどうなのか、個人の機能の基礎的なところをモデル化したものが自立活動だと解釈しても良いのではないかと考えている。だから

自立活動は主に個人のモデル



ら、性質上、「心理的安定」、「健康の保持」、「環境の把握」、「身体の動き」の4つは、完全に個人の中での機能である。「コミュニケーション」と「人間関係」は、他の人との関係の中で生じるものなので、この2つの区別はつけにくい。ただ、この前の自立活動の改訂時に「人間関係」が出てきたのは、一つは、発達障害の子どもたちへのソーシャルスキルトレーニングなどが展開しやすいようにするため、それから自閉症への子どもたちへの特別支援学校での指導をもう一度考え直すため、そういったことが背景にあって出てきたものである。

しかし、図式では「コミュニケーション」「人間関係」の区別がつきにくい。つきにくいところをむりやりつけているという感じがする。図にするとなおさらそれがはっきりする。

ADHD 児などで問題になる注意や意欲

例えば、この演台の上の水が入ったこのコップの裏に字が書いてあると（仮定）すると。これなんだろう？と見ようとするときに、注意して見る。これは情報を収集するときに注意深くやっている（認知に現れる注意）。コップを動かすときは、水が入っているからこぼさないように注意深く扱う。これは、行動の調節をしているということ（行為に現れる注意）。このように、注意という概念は、認知にも行為にも関係する概念で、運動や感覚などの「機能」ではない。心の在りようである。心のエネルギーがどこに注がれるか、それは、コントロールの仕方である。「見る」というのは機能。「見る」ことに対して注意深く見るか、注意散漫

で見ると、エネルギーをどう注いでいるか、それが注意。注意という概念そのものが普通の機能概念と少し異なる。意欲（モチベーション）も同じ。一生懸命見ようという意欲もあれば、あるものを使ってここからここまで運ぼうという無駄な方法、努力にエネルギーを注ぐこともある。特にエネルギーの面を強めた概念が意欲。だから注意も意欲も心の在りようであって、機能ではない。それが機能であるかのよ

注意や意欲について

自己制御（注意・意欲等）		
	心理的安定	
環境の把握	思考	身体の動き
	感情	
	意志	
	記憶	
	健康の保持	

注意という心の働きは、環境を注意深く把握したり、注意して考えたり、注意深く運動を調整するなど、この機能を超えた、心の働きの調節に関わる働きである。

意欲は、心の諸々の働きに対してエネルギーを供給する働きと考えられ、これも個々の心の働きを超えて、全体の調節に関わる働きである。

注意や意欲そのものを目標にすることは理論的に難しい。具体的な目標に取り組む際に、主体が能動的積極的に取り組むと、注意や意欲が観察される（ほぼ結果）。

うに言われているので、いろいろと混乱が生じている。

機能について、指導案などに書くときは、「～の区別ができるようにする」など、目的として書きやすい。「右手が上がるようにする」など、ある機能ができるようにするという記述は書きやすい。しかし、「注意深くする」「意欲的に取り組む」というのは、形容詞にはなるが、それを目標にすると、だいたい（指導案としては）失敗する。それは機能ではないからである。もちろん、良い指導をすると注意も集中するし、意欲も高まる。意欲というものはすごく簡単で、うまくいけば意欲が高まる。表面的にほめられても意欲は出ない。うまくいってこそやる気が出る。たくさん手伝ってもよいのでうまく行かせること。うまくいけば、またやろう、という気になる。機能なのか、それ以外なのか、区別すると概念の整理が書きやすい。

行動のプランニング

行動のプランニング

- プランニングは、どのように行動をするかの設計図
- 意図し、結果を予測している
- 実際の行動が起こる前に働く心の活動
- 見通しは、プランニングを意図的に行えると格段に進歩する 予想→計画通り
- 手順や段取り、分析より総合が必要

やり方の学習

- 認知も用いるが、それは補助的
- どのように操作するか、動かすかの問題
- やって見せる(モデルを示す)こともあるが
- やりながら、支援をし、手を取って、やり方を教える
- 主には動かし方(スキル、技能)と、やる手順(プランニング)
- 基本的に人との共同作業である
- 潜在能力の把握

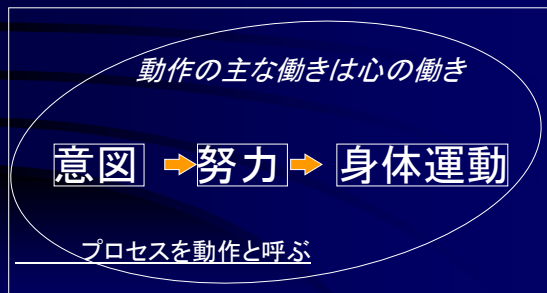
今まで勉強というのは「わかるということ」「活動」が中心であった。そのため、認知にウェイトがいく。自立活動の図式でいけば、「環境の把握」である。しかし、教育という営みは「機能を高める」ということが一番強いところである。今から「社会参加」ということが重視されてくる。「参加」になると、どう「わかるか」ではなく、どう「やるか」である。どう参加するか、パフォーマンスとしてどうやるか、ということが重視されてくる。そうすると行動のプランニングの問題が出てくる。従来の教育は「理解する」「分かる」ことが重視されてきたが、今後、参加が中心で、どのようなパフォーマンス、どのように実行するかということが重視されてくると、今度はもっと「運動・動作」というものが大事になってくる。「社会参加」ということを掲げて、「社会のことがわかる」という目標よりも、「〇〇(場所)で、～～(何)をする」という目標の方

がフィットする。その場合に何を考えるかということ、実はプランニングである。どう行動をプランニングするのか、行動の設計図を意図して結果を予測しているということが大事である。実際の行動が起こる前に、働く心の活動が「意図」「意思」「イメージ」である。見通しはプランニングを意図的に行えるようになると、格段に進歩する。

見通しという従来、予想がつくようにと、認知的な観点からよく言われてきたが、見通しがつく、というのは、大体その子がやってみて、うまくいくと見通しがつくのである。やってもいないのに、見通しはつかない。「みなさん、今隣に宇宙船がきていますから、はい、乗ってください。」と言われても、どうやって乗るかも分からないのに、乗りようがない。プランの立てようがない。でも、一回乗ったことがあって、ある地点にいけば、スーッと吸い込んでくれるんだったら、あるいは階段があるから、そこを上ればいい、というのであれば、プランは立つ。やってもいないのに、はい、やって、と言われてもプランの立てようがない。子どもたちもどうプランを立てるのか、教えてあげることが大事である。

動作法で言うと、「こうやろうね。」といって一緒にやる。最初はたくさん手伝ってあげる。その中で「こうするんだ」というプランができる。そこ(プランニングという働き)をかなり強くしている、というのは、動作法の強みである。手順や段取りが分析や総合より必要になってくる。今まで分析が必要だったというのは、「分かる」＝「認知」には、分析が大事であった。「やる」ということには、手順、段取り、プランニングが大事になってくるだろう(願望も込めて)。そういう意味では、学習の中では「分かる学習」ではなくて、「やる学習」、どうやるか。認知も用いるが、それは補助的である。どのように操作するか、動かすかの問題、やってみせることもあるが、やりながら支援をし、やり方を教える。主に動かし

動作の基本図式



スプーンで食物をすくうやり方

- スプーンを持って動かす
 - (a) 肩の力を抜きましょう
 - (b) 肩、ひじ、手首、手指の動かし方、分化と統合
 - (c) 人の手があるということ(基準の点にもなる)
- 速い動きとゆっくりした動き
- 操作対象の食塊の操作
 - 集める、すくう、口に入れる
- 摂食動作へつながる
 - 活動が計画に従って連鎖する(アルゴリズム)

方とやる手順を教える。基本的にはひとつの共同作業である。潜在能力を把握して、そこをたくさん手伝ってあげて、やれるようにするということを展開していくことになる。そういう意味では動作法は大事だと言いやすい時代になったと思う。

例えば、スプーンで食べ物をすくうというやり方を教える場合。まず、スプーンを持って動かすために、肩の力を抜きましょう、ということになる。そして、肩・肘・手首・手指の動かし方を分けたり、統合したり。それから、介助する人の手で、ちょっと肘をさわって支えてあげる。基準の点があるだけで、調整しやすくなる。それから、速い動きよりもゆっくりした動きの方が調節を学びやすい。さらに、集める、すくう、口に入れるなど、操作対象の食べ物の塊の操作。それらが摂食動作へつながっていく、ということで、活動を計画に従って鎖のように繋いでいく。プランニングの手順のことをアルゴリズムという。

これは一般論であるが、これを動作の図式に当てはめてみると、意図（実際の活動をする前に働く心の働き）してプランを立てて、それが実現するように努力をし、それが身体運動としてあらわれる。その結果を照合してまた

調整するというプロセスで動作というのは現れる。動作というのは、「やる学習」のひとつの基礎的な姿になる、すべてではない。参加を考えた場合は、実際の生活場面でどう展開するかということを考えなければいけない。動作法においても同じである。そういう意味で、動作法をやっておけばいい、という問題ではないが、今からの社会参加という教育でも動作法は重要さを増すと考えられる。(以上)

参考図書

- 成瀬悟策編著 障害児のための動作法 東京書籍
- 成瀬悟策著 姿勢のふしぎ 講談社
ブルーバックス(B-1223)820円
- 成瀬悟策著 臨床動作学基礎 学苑社
- 成瀬悟策著 動作訓練の理論 誠信書房