

《論文》

## 動作法の学習経験が援助要請に及ぼす影響

A Research on Influence of Learning Experiences of Dohsa-hou on Help-Seeking

長野大学地域共生福祉研究所 客員研究員 小川 夏帆  
長野大学大学院総合福祉学研究科 教授 丹野 傑史

キーワード: 動作法 自己理解 援助要請

### 1. はじめに

2024年4月に施行された『障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律』では、全ての事業所に対して合理的配慮の提供を義務づけている。合理的配慮は原則として障害当事者からの申し出により提供されるものであり、障害当事者は自分自身の障害特性や困りごとを説明し配慮や支援の要請(援助要請)を行うことが求められる。

援助要請は、援助要請について肯定的・否定的な態度や認知を含む「援助要請態度」、援助要請を行おうとする意思決定である「援助要請意図」、実際の援助を求める行為である「援助要請行動」に大別される(本田・新井・石隈 2011)。また、近年では援助要請行動の質的側面としての「援助要請スキル」が注目されている(本田・新井・石隈 2015)。本田・新井・石隈(2007)は、援助要請スキルを『自分の求めている援助を的確に他者に求めるための能力』と定義しており、本田・新川(2023)は援助要請スキルについて「相談相手の見極めと選択」「相談方法の選択」「状況の分かりやすい伝え方」「相手の心情の考慮」「相談内容の調整」「言語・非言語の誠実さ」「自分の考えと気持ちの表明」「事前の相談内容の整理」「相手の都合の確認」「秘密保持の約束」「要

求・依頼の伝達」「相手の意見の受容」の12概念から構成されることを見いだした。健常者を対象とした研究においては、援助要請スキルを多く活用できているほど、十分な支援を受けられていることが報告されている(本田・新井・石隈 2010; 片受 2016)。

健常者を対象とした援助要請に関する研究が多く行われる一方で、障害者を対象とした援助要請に関する研究は数が少ない。身体障害者を対象にした研究では、「解決方法がわからない」(丹野 2019; 能美・小川・丹野 2021)といった解決策のなさ、「支援をお願いして断られたらという不安」(相羽・河内・柿澤 2013)といった支援に対する懸念、「適切なお願いが難しい」(松崎 2019)といった援助要請スキルの未熟さが援助要請をためらわせることが報告されている。また、自分自身の困り感に気づいていない、困り感を解消する術を知らない、言い換えれば援助要請の必要性に気づいていない場合もある(丹野 2024:125)。奈良(2024:130)は、自分自身の障害特性や置かれている状況を十分に理解できないままに意思決定を行うと、自らに不利益をもたらす可能性があることを指摘している。したがって、身体障害者に対する援助要請行動を促すためには、「援助要請スキルの獲得」に加えて「自分自身の障害特性や困りごとを理

解する」段階があることを指摘できる。

「自分自身の障害特性や困りごとを理解する」ことについて、特別支援教育の分野では『自己理解』という用語が使われるとともに、その重要性が指摘されている（例えば堀田・伊藤・八田 2014；加藤 2016；佐伯・笠原 2023；涌波・富永 2024）。内山（1974：248）は、自己理解について『個人が自己や自己に関連している環境を客観的・現実的に正確に認知するとともに、その情緒的側面をも受容すること』と定義している。近年の障害児者の自己理解に関わる研究では、自らの状態（障害特性、得意不得意、性格等）を理解しているかどうか、という状態像で語られており、様々な体験（例えば専門家との対話・就労体験・自己理解プログラムの受講等）を通して、「自らの状態を理解している状態」から「困難な状況に対して適切な対処方法をとる」「他者に説明できる」「自らの特性を受け入れている状況」といった状態に変化していく状態を「自己理解が深化した」とし、特に経験や活動に対するフィードバックや意味づけが重要視されている。末吉・柘植（2021）は就業体験において振り返りシートを活用することで、自己理解や自己効力感が高まったことを報告している。佐伯・笠原（2023）では、就労を希望する肢体不自由特別支援学校高等部生徒を対象にICT機器を活用した振り返りを行ったところ、入力負荷が下がったことから振り返りの記述量が増え、結果として自己理解が進展したことを報告している。本研究では、先行研究を踏まえて、自己理解を『自らの障害特性、性格特性、得意不得意といった自らの状態を理解すること』、自己理解が深まる（自己理解を深める）ことを『自らの状況を改善するために、環境に働きかけることができるようになること』とした。

吉田ら（2023）は、自己理解の過程を①アセスメント（自分自身の困りごと等を知る）、②計画・実行・モニタリング（適切な対策・対処

方法を見つける）、③予防（二次的な問題を予防する）と3つに分けて支援を展開している。永井・鈴木（2018）は、援助要請行動の意思決定を行うためには、自己理解に加えて援助要請方略を持っていることが重要であるとしており、吉田ら（2023）が自己理解のプロセスとして提示した①から②の段階と重複してくる。「障害の自己理解を促す」段階と「援助要請スキルを獲得する」段階は必ずしも別のものではなく、関連し合っている可能性も想定される。

本研究では「動作法」に着目した。動作法は、脳性麻痺児の身体運動を理解し、不自由さや動きの困難を改善する目的で、臨床心理学者の成瀬悟策により開発された心理リハビリテーションから発展した内容であり、肢体不自由特別支援学校で最も活用されている指導技法の一つである（中井・高野 2011）。動作法自体は運動動作の改善を目的に行われているものであるが、動作課題に取り組むことを通して、自分の身体の動きや感覚といった内的な状態とその変化に注意を向けることが求められている（田中 2020）。動作という外界に向かって発信する過程において、自己の内面へと問いかけるその特性により、姿勢運動の改善や発達支援が行動面や認知面へも影響し、結果的に自己理解を促す側面が指摘されている（例えば金子ら 2017；井上 2012）。本吉（2023）は、動作法を通じて、脳性麻痺者は自分自身の身体の特徴への理解と対応を知り、課題に取り組む中で自分自身の変化や課題に気づき意欲を高めていくことが特徴であると指摘している。

また、動作法においては課題遂行に向けて援助者と伝えあうことが重要であり（本吉 2013）、お互いの動作を通した感覚のズレを修正していく中で動作の共有体験が意識されてくるとされる（野口 2019）。そのため、姿勢・運動面だけではなく対人コミュニケーションに対しても良い影響を与えること（森崎・石

川 2010)、心理面の安定が自己受容につながる(黒山 2020)が報告されている。日常生活に対する影響についても、動作法の学習経験により日常生活においても自分自身の課題と向き合えていること、動作法訓練会への参加がソーシャルサポート機能を果たしていることが報告されている(松藤ら 2020)。

以上の先行研究で指摘されているように、動作法は身体面の改善以外にも様々な影響を及ぼすとされる。援助要請スキルについても、本田・新川(2023)が明らかにした援助要請スキルの構成概念のうち、「相談相手の見極めと選択」「相談方法の選択」「状況の分かりやすい伝え方」「相談内容の調整」「言語・非言語の誠実さ」「自分の考えと気持ちの表明」「相手の意見の受容」といった要素と関連してくる可能性が考えられる。

本研究では、動作法の学習経験のある成人脳性麻痺者にインタビュー調査を行った。動作法を通じて何を学んだのかを明らかにするとともに、自己理解や援助要請スキルに対して動作法の学習経験がどのように影響を及ぼしたかを明らかにすることを目的とした。

## II. 研究の方法

### 1. 調査対象

動作法の学習経験のある成人脳性麻痺者2名を対象とした。対象選定にあたっては、動作法の経験を自分で語れること、現在就労しており自活していること、を選定条件とした。2名のプロフィールを表1に示した。

表1 対象者のプロフィール

|       | A氏    | B氏    |
|-------|-------|-------|
| 診断    | 脳性麻痺  | 脳性麻痺  |
| 年齢    | 20代   | 20代   |
| 障害の状況 | 車椅子使用 | 車椅子使用 |
| 生活状況  | 一人暮らし | 一人暮らし |
| 就労状況  | フルタイム | フルタイム |

### 2. 調査方法および内容

(1) 調査方法：Web会議システムを活用したオンラインによる半構造化面接を実施した。インタビューは第1著者、第2著者、研究対象者の3名で行い、両氏に対して1回ずつ実施した。なお、インタビュー内容については対象者の了解の下、システムの録画機能を使用して録画した。インタビュー時間はそれぞれ90分程度であった。

(2) 調査内容：インタビュー内容は、①動作法の体験履歴および動作法から得た学び、②現在までの支援を受けている状況と現在の支援の状況により構成した。インタビュー概要を表2に示した。

### 3. 分析方法

インタビュー調査の結果について、録画した動画を逐語録化した。「動作法の学習経験」については、(1)動作法の学習履歴、(2)動作法の学習経験から学んだことおよび現在の生活に活かしていることに整理した。(1)(2)を踏まえて、(3)動作法の学習経験と自己理解の状況について考察した。

表2 インタビュー概要

| 項目             | 質問内容   |
|----------------|--|
| 対象者の概要         | 1 年齢、ADLの状況<br>2 生活、就労の状況  |
| 動作法の学習経験       | 1 動作法を習い始めた時期、きっかけ<br>2 動作法の学習を経て、自分自身で獲得したと考えること<br>3 動作法の学習が今日に役立っていること<br>4 現在受けている支援(あるいはお願いしている支援)において、動作法を学んだからこそ気づけた視点(もしあれば) |
| 援助要請の現状と課題、見通し | 1 現在の生活上の困り感、対処状況<br>2 将来に向けての不安、対処状況<br>3 動作法の今後の活用の見通し   |

「援助要請の現状と課題、見通し」については、(1)現在の支援状況について(支援内容、本人が行っている工夫)、(2)援助要請が行えた(行えなかった)背景と要因、見通し、に整理した。(1)(2)を踏まえて、(3)援助要請行動の形成過程について考察した。

最後に、総合考察として動作法の学習経験と自己理解、援助要請行動の関連を考察した。

#### 4. 研究実施時期

202X年W月Y日およびZ日にそれぞれインタビューを実施した。

#### 5. 倫理的配慮

本研究は、以下の手続きのより実施した。

1) 研究実施責任者からメールにより、調査の趣旨説明および協力の依頼を行った。

2) 第1著者、第2著者、調査対象者が同席したオンライン上にて、研究依頼書に基づき正式な依頼を第2著者から行い、電子媒体にて調査対象者に送付した。

3) 研究実施説明書を共有し、第1著者より研究趣旨の説明を行った。その際、調査は研究目的で実施され調査協力は本人の自由意思でありいつでも協力の撤回ができること、結果の公表にあたっては事前に確認し協力者が公開範囲を定めることができるようにすること、インタビューは調査対象者の承諾を得て録画機能により録画をすること、録画した動画データについては第1著者および第2著者および調査対象者のみが閲覧できるように共有設定を行うことを説明し同意を得た。同意書については、電子媒体にて送受信した。

なお、本研究は第2著者の所属する研究機関に設置された倫理審査委員会の承認を得て実施した(承認番号: 2024 - 013)。

### Ⅲ. 結果と考察

#### 1. 動作法の学習経験と自己理解

(1) 動作法の学習履歴：動作法を学んだきっかけおよび動作法の訓練会への参加状況、動作法以外の身体面のケアの状況について表3に示した。両氏とも幼少期に保護者に連れられたのがきっかけで動作法の訓練会に参加するようになった。その後、今日に至るまで、頻度の増減はあれども訓練会に参加していた。

表3 動作法への参加状況等

|             | A氏                   | B氏  |
|-------------|----------------------|-----|
| 動作法参加の年齢    | 3歳                   | 3歳  |
| 訓練会への参加     | ほぼ毎月                 | 定期的 |
| 動作法以外のリハビリ等 | PT、プール <sup>1)</sup> | PT  |

1) 新型コロナウイルス感染症による緊急事態宣言前。

A氏は小学校中学年の時に、動作課題をこなすなかで、自分自身の身体の変化に気づくことができた。また、トレーナーとの関わりの中で、自分の身体の状況が伝わる経験を通じて、他者と理解し合える状況を感じたとも語っていた。

・(小学校)4年生の時は、自分で積極的にやった事もある、どんどん色々な課題をやっても成功するし、上手にいくし、スーパーバイザーの先生の説明もよく分かるし、どんどん色々な事が出来る様になったんです。目に見えて成果が表れるという事がすごく嬉しくて、やっていたんです。

(A氏①)

・動作法との関連だと、自己開示に対する安心感があります。トレーナーとの関係の中で。それがあって自己開示が出来ます。

(A氏②)

身体面の変化について、動作法の学習成果を実感している様子が見えた。

一方で、B氏については動作法の学習を通じて身体面への理解が深まったことについて

は同意するものの、動作課題をこなすことに対する評価についてはA氏と異なっていた。

- ・高校生ぐらいになってくると、めちゃめちゃ肢体不自由の勉強をし出す。色んな事が分かってくる時期で。高校生ぐらいの時、何考えてたかっていうとPTでよくない?って思っていました。PTの方が身体に対する理屈がきっちりしている様に僕には捉えられた。先生が色んな事に説明をつけてくれたんですね。大学生になるといよいよ、めちゃ勉強をしました。(B氏①)

B氏は、「なぜ、この動作課題をこなさなければいけないのか」といった点がなかなか解消できず、動作法に対するモチベーションを保てず、動作学習以外の学習に注力した。

**(2) 動作法の学習経験から学んだことおよび現在の生活に活きていること：**A氏は現在も積極的に訓練会に参加しており、継続的に動作法の訓練会に参加する中で、最近では自分自身の身体の状態を理解言語化することが可能になってきたと語った。

- ・(動作法を)獲得したと思える様になったのはここ数年ですね。大人になってからです。身体の調子の良い時と、そうじゃない時と何となく分かる。あとは、動作法をした直後の方が身体の動きが良くて、身体が柔らかく動かしやすいので、動作法した直後は自分の良い姿勢と良くない姿勢がよく分かるっていうのが、獲得した事かなって思います。(A氏③)
- ・(動作法を受けた後は)とても身体の動きが良くなって、姿勢も気づいた時に自分で直す事が出来て、それが正しい姿勢だという事もよく分かるし、身体の動きと自分の心の中が一致しているという感覚を得る事が

出来ました。(A氏④)

古賀・菊池・古長(2023)はアテトーゼ型の脳性まひ児に対して過度な緊張を緩め、姿勢保持の力を高めつつ上肢の操作性を向上させることを目的に動作法の指導を継続して行ったところ、操作性の向上や姿勢の改善が観られたことを報告している。A氏も動作法のセッションに参加することにより姿勢の改善を実感していると語っており、同様の成果が観られた。

ただし、動作法の訓練会に参加すると身体面の状況が改善するものの、効果は長続きせず、直近では数日で身体状況が元通りになってしまったと苦笑交じりに語っていた。また、動作法の動作課題に取り組むことで、動作改善が起きている実感を感じつつ、日常生活には還元されていない状況であった。

- ・(キャンプに参加して)とても身体の動きが良くなって、姿勢も気づいた時に自分で直すことが出来て、それが正しい姿勢だという事もよく分かるし、身体の動きと自分の心の中が一致しているという感覚を得る事が出来ました。とても実感出来る成果が出たんです。火曜日からは普通に仕事に行き、いつもの車いすで、いつもの姿勢をとりました。数日はキャンプの効果が残ってて、身体痛くなかったし、姿勢も正せたけど、今日は既に大分戻ってる。それがすごく、いつももどかしくて。(A氏⑤)

金子ら(2017)の調査においても、動作法の訓練による緊張の緩和が長続きしないこと、動作法で遂行した動作課題が日常生活に還元されにくいことにもどかしさを感じていた。本研究のA氏も同じような課題意識を持っていたことが分かった。

一方のB氏は動作法の学習効果について懐疑的な様子が見えられた。

- ・(動作法では運動の基点として、本人の意図が重要であるとされるが) 本当に本人の意図となっているかどうか、分からない部分がある。(B氏②)
- ・「何でこんな事をやらなきゃいけないのか」みたいな事を、子どもながらに沢山聞きます。トレーナーとか、親から返ってくる言葉って「これをやったら、あなたは楽になるでしょう」とか。(B氏③)
- ・PTの方が、身体に対する理屈がきっちりしている様に捉えられた。(B氏④)
- ・(PTの方が) 色んな事に説明を付けてくれたんですね。(B氏⑤)

また、自分の望む説明がトレーナーから語られないことが肢体不自由を学ぶ動機となり、結果的に自分自身の現在につながっていた。

- ・私の求めている問の答えじゃなくて「なぜ必要なのか?」っていう所は一切、説明をしていない。それが理由で、それが分かる様になりたいくて、肢体不自由の勉強を始めた。(B氏⑥)

**(3) 動作法の学習経験が自己理解に及ぼした影響 (考察) :** A氏は動作法の学習により身体面の理解が進んでいることを実感するなど動作法の学習経験が自己理解に対して良い影響を与えていた。また、垂髪 (2021) は自身が動作法の訓練キャンプにトレーナーとして参加した経験から、セッションを繰り返す中でトレーナーである脳性まひ児の緊張が緩まっていく状況を理解できたこと、互いの理解が進む中でトレーナーの声かけに沿って身体動作をしようとする意図が感じられ、相互理解にもつながったことを報告している。A氏の語り①②からは、垂髪 (2021) がトレーナーとして実感した相互理解について、トレーナー側から実感していたことが推察された。

一方のB氏について、必ずしも動作法の学習成果について実感したわけではない。B氏の発言②③からは、動作課題の在り方について疑問が呈されている。今野・衛藤 (1991) は動作課題の在り方について、他動的な援助の占める割合が大きく、ややもすれば子どもに一方的に課題を押しつけることになりがちであり、子どもの気持ちに対して十分な配慮が払われないことがあることを課題として指摘している。今野・衛藤 (1991) が指摘するような動作法の課題と接したことがB氏のPTを学ぶ動機となった。

以上の結果からは、動作法が自己理解、とりわけ身体面への理解については個人差があることが示唆された。また、今野・衛藤 (1991) は、動作法の本質的なテーマは、動作課題をめぐって、「両者がともにところを合わせて動作遂行のための努力をする」という課題解決へ向けての両者の体験過程の共有・発展することとしており、そこには身体を媒介としたコミュニケーションが意図されているが、その実感についても両者が別れる結果となった。

動作法は効果の実感という意味では効果の高さが多数報告され、脳性まひ児だけでなく様々な対象に応用が広がっているが、一方でその効果も本人の自己理解やトレーナーとの関係性によって評価されているのが現状であり、客観的な効果指標という意味では弱さがある。動作法の有効性が改めて確認できるとともに、今後は、動作法の評価指標の確立が求められるのではないかと考察できた。

## 2. 援助要請の現状

**(1) 現在の援助要請の状況 :** 現在の援助要請の状況と受けている支援および本人が行っている工夫について、インタビューから得られた結果を表4に示した。両氏ともにお願いしたいことができていてという実感があり、概ね社会生活場面での遂行に問題は生じていな

かった。

A氏の支援に関する語りを表5に示した。現在の職場では昼休みの前後30分間 長めの休みをもらい、身体面のケア（車いすを降りてストレッチをする等）に充てることを許可してもらっている。職場は部署によって建物が異なっている場合もあり、すべての建物が車いすに対応していない。他部署に書類を出す必要がある際に、車いすでは対応していない場合には同じ部署の人に代わりに提出に言うてもらうようお願いができていた。また、最近では身体面に厳しさを感じたときには、休暇を申請する等の対応をとっていた。

表6にB氏の支援に関する語りを示した。B氏は新しい職場に入職して1年目であるが、前職経験があり自分自身の課題に対する気づきがあることから、何を支援・配慮してもらえれば良いかが分かっていた。また、B氏の場合困る前に対処行動をとっており、例えば、内定をもらう前に職場に見学に行き、机の高さを変えてもらう等、職場適応を円滑にする

ための援助要請を行っていた。日常生活においては、ヘルパーを活用していたが、ヘルパーに援助要請する内容について明確な基準を持っていた。また、ICT機器の活用についても積極的であり、ロボット掃除機を導入していたほか、スマート家電を活用していた。

**(2) 援助要請が行えた（行えなかった）背景と要因、見通し：**両氏ともに現在援助要請ができて背景として共通して指摘していたのが、一人暮らしの経験である。A氏もB氏も一人暮らしをする中で、様々な経験をしたことが自分自身で何ができるかの理解へとつながり、同時に援助要請の必要性の理解と援助要請行動の形成へとつながっていった。

A氏の場合は、中学高校時代の経験から、頼み事が出来ないと、人と関わる事そのものが無くなってしまう事に気が付いて、自分の事を理解した方が良いと思ったことが、援助要請行動を行うためのきっかけであった。

表4 現在の支援の状況

| 支援の状況        |         | A氏      | B氏                      |
|--------------|---------|---------|-------------------------|
| 日常生活         | 生活状況    | 一人暮らし   | 一人暮らし                   |
|              | 支援      | ほぼ自力    | ヘルパー活用                  |
|              | 困り感     | 身体面のケア  | ほぼない                    |
| 社会生活         | 職場での配慮  | 休憩時間の確保 | 身体に合った机等の整備<br>職場での導線確保 |
|              | 職場での困り感 | 作業がゆっくり | 特になし<br>(必要な支援を受けているため) |
| 援助要請に対する自己理解 |         | できている   | できている                   |
| 受けている支援      |         | 満足できている | 満足できている                 |

表5 A氏の支援状況に関する語り

| 内 容     | 語 り   |
|---------|---|
| 支援の状況   | 1日に2回、30分ずつ身体を休める時間を貰ってる。あとは、重たい物を持ってとか、届かないものをとってほしいとかお願いしています。  |
| 援助要請の工夫 | 体調を崩してしまいそうな時、時間が無い時、車いすが入れない部署に行く時は、お願いしています。試行錯誤しています。          |
|         | 横になる事は自分でもお願いをしたが、その前にもお願いの仕方は、大学の先輩にどんな風にお申ししたら良いかアドバイスしてもらいました。 |



表6 B氏の支援状況に関する語り

| 内 容         | 語 り   |
|-------------|---|
| 支援の状況       | 職場は採用前に見に行きました。私を採用するなら、こうしてほしいとお願いしました。身体のケアは、職場で出ています。職場そのものを調整しています。 |
| 援助要請の工夫     | ゴミ捨てや掃除は時間をかければできます。ただ、自分がその時間をかける必要があるかといえばそうではないと判断して、ヘルパーにお願いをしています。 |
| これまでの支援について | 一通り困ってきたし、言ったらどうかなと思っています。  |

- ・大学に入ったきっかけは、自分の事をよく理解して、他人に説明出来る様になって、援助要請が出来る様になりたかった。

(A氏⑥)

- ・頼み事が出来ないと、人と関わる事そのものが無くなってってしまうのに気が付いて、自分の事を理解した方が良いと思って大学に入りました

- ・限られた人としかコミュニケーションが取れない自分に高校の時に気付いて、大学で一人暮らしして変えようと思って。

(A氏⑦)

- ・研究室では、先輩達が自分のことを考えて、自分から支援をお願いするまで会えて支援をしない状況をつくってくれました。

(A氏⑧)

敢えて進学先を一人暮らしができる場所を選ぶことで、自然と自分自身と向き合い、自己理解を果たすとともに、援助要請行動の形成につながっていった。併せて、所属した研究室でも先輩達が敢えて先回りの支援を行わずに、事情を説明した上で、本人の自己判断による援助要請行動を促されたことが良い経験となっていた。

- ・大学の友達に自己紹介や頼み事をするだけでも、援助要請の練習になりました」「ヘルパーさんに何ををお願いするのも、自分で考えて決めて、話さないといけないので、それも援助要請の練習になりました。

(A氏⑨)

一方で、動作法の学習経験を肯定的に捉えていたA氏であるが、動作法の学習経験が必ずしも援助要請行動とは結びついていなかった。

- ・日常生活場面において何が必要かについて支援してほしい内容が思いつかない。

(A氏⑩)

- ・動作法の動作課題と日常生活の動作が中々結びつかない。(A氏⑪)

A氏の発言⑩について、金子ら(2017)や松藤ら(2020)においても、動作法の動作課題について日常生活において自分で取り組むには限界があること、動作課題は日常生活動作と同一でないため、動作課題に取り組んでも日常生活動作の改善にはならないことを指摘している。動作法で取り組む動作課題と日常生活動作をつなぐような取り組みを行わないと、日常生活動作の改善や援助要請スキルの形成にはつながらないことが示唆された。本田・水野(2017)は、相談ニーズを持ちながらも相談できないという困り感を抱える事例が多くあることを指摘しているが、A氏の語りからは、自己理解に加えて、課題が解決した状態(支援を受けて何を改善したいか)を本人が理解する必要性が示唆された。

B氏の場合は、様々な体験を主体的にしてきたことが、自己理解へとつながっていた。また、基本的に「困る」という事態を許容せず、事前に状況を想定することで困難状況を回避することを重要視していた。



・困ってからでは遅いので。困る前に対応をすべきだと思います。(B氏⑥)

### (3) 援助要請行動の形成と動作法との関連

**(考察)：**本研究の結果からは、援助要請行動に貢献したのは一人暮らしであり、動作法の学習経験は語りがみられなかった。丹野(2018, 2019)の脳性麻痺児者に対する研究においては、援助要請行動を行うにあたっては、「自己理解」に加えて「支援結果の見通し」が大切であることを示唆している。相羽・河内・柿澤(2013)は援助要請行動を促すためには、「支援を受ける経験」が促進要因になるのではないかと指摘している。本研究の結果からは、必ずしも「支援を受ける経験」だけでなく、自らが主体的に経験していくことの重要性とともに、その結果に対するフィードバックの重要性が示唆された。本研究の調査対象者は自分で結果を判断できていたが、内容によっては支援の必要性に気づいても援助を求めることができていない状況も垣間見られた。末吉・柘植(2021)のように、振り返りとフィードバックを与える存在の重要性が示唆された。

### 3. 総合考察-動作法の学習経験と自己理解、援助要請行動の関連

先行研究で指摘されたように、動作法の学習経験は自己理解に対して一定の効果があることが示唆された。今野・衛藤(1991)は動作法の本質的なテーマは、動作課題をめぐって、「両者がともにところを合わせて動作遂行のための努力をする」という課題解決へ向けての両者の体験過程の共有・発展することと指摘している。垂髪(2021)は自身が動作法の訓練キャンプにトレーナーとして参加した経験から、セッションを繰り返す中でトレーナーである脳性まひ児の緊張が緩まってく状況を理解できたこと、互いの理解が進む中でトレーナーの声かけに沿って身体動作をしようとする意図が感じられ、相互理解にもつ

ながったことを報告している。体験過程を共有する中で自己理解が促されるという先行研究でも指摘された結果がA氏にはみられた。B氏については、必ずしも動作法の学習経験が自己理解を促したとはいえない状況にあったが、動作法の基本的な枠組みである「意図」の理解に疑問を呈したことが肢体不自由の学習動機になっていた。動作法においては、訓練者の関わり方が重要であるとの指摘もあり(田中 2020)、B氏の結果を以て動作訓練に効果があるともないともいえる状況にはない。

一方で、動作法の学習経験や自己理解と援助要請行動には関連がみられなかった。先行研究においても、障害者の援助要請行動を阻害する要因としては、自己理解の不足以外にも、「相手にどう思われるか」といった不安(相羽・河内・柿澤 2013)、「これまでの生活履歴」(神尾 2012)等が関わってくると指摘されている。例えば、自閉症者の場合、挫折や失敗を繰り返す中で本人なりの社会適応スキルを身に付けた経験が却って周囲から障害特性に気づかれなくなっている状態をもたらしことも報告されている(砂川 2015)。単に自己理解を促すだけではなく、その後の対処行動も含めて自己理解を促していくことも重要であると思われる。本研究で対象とした2名はいずれも、相当に主体的に意思決定を行っており、一人暮らしも経験している。丹野(2021)がある脳性麻痺者に対して、新型コロナウイルス感染症による緊急事態宣言下でのソーシャルサポートの獲得状況について調査した研究においても、これまでの生活経験が影響していることを明らかにしている。障害がある場合、経験不足や緊張が強くてやすいという身体特性から、「自己肯定感が低い」「自発的な活動参加に消極的」といった課題が指摘されている(文部科学省 2018 ; 71)。動作課題を通じた自己理解以上に、一人暮らしの経験や自ら決断をし困難状況を改善する、といった経験の方が援助要請スキルの形成には

重要であることが示唆された。

また、学校や生活場面での援助要請が障害者個人の利益という視点で構成されるのに対して、職場での援助要請の成否は必ずしも本人の問題だけではない。能美・小川・丹野(2021)が聴覚障害者に行った調査では、自身のパフォーマンス改善だけでなく、職場全体の利益にもつながることが求められることが、援助要請の抑制要因となっていることを明らかにした。丹野(2018)が脳性麻痺者に対して行った調査においても、自分がお願いして良いのかがわからない、といった職場での自分の立ち位置の不安定さが抑制要因となっていた。両研究においては、職場における自分自身の立ち位置という視点では自己理解ができていない状況が援助要請を抑制する結果となっている。障害当事者および事業者双方の事情を判断して合理的配慮や支援の内容をコーディネートする存在が必要なのかも知れない。

最後に、本研究の結果からは援助要請行動および自己理解双方に影響を及ぼす要素として、主体的に生きる力を付けていく事が大事だと示唆された。例えば、A氏は仕事でエクセルの操作を行っているが、B氏は必ず必要ではないので行っていない。また、両氏とも大学で一人暮らしをした事により、自分の苦手な面を知る事が出来た。B氏の場合は、様々な体験を主体的にしてきたことが、自己理解へとつながっていた。この様に、主体的に生きる中で、自身の障害と向き合う事が大切なのではないかとと思われる。

#### IV. おわりに

障害のある人にとって、援助要請行動は必要なスキルであると言われてきた。これまで、筆者らは如何にして援助要請行動を形成していくか、援助要請行動の形成に必要な要素は何か、を明らかにするために研究を行ってき

た。奈良(2024:130)は、自己理解が未熟な状況では、援助要請を行うことの心理的負担の大きさを懸念しており、自己理解を促しながら援助要請スキルを形成することが重要であると考えてきた。本研究の結果からは、援助要請行動は自己実現のための手段であることを再認識されものの、必ずしも自己理解と直結するわけでないことも示唆された。

最後に本研究の限界である。本研究は2名という限られた対象にインタビュー調査を行った。動作法の学習経験について、動作法に対する評価は対照的であった。また、インタビュー調査を実施するにあたっては、自らの経験を語れることを条件としたため、対象の2名は、共に大学に進学し、一人暮らしを経験し、一般就労をしていた。また、自分自身を理解することに対して非常に前向きな2名であった。すなわち、動作法以外にも様々な経験を通じており、また相当の自己覚知も進んでいた対象であったとも言え、動作法の学習経験が自己理解や援助要請スキルに及ぼした影響も相対的に低かった可能性も考えられる。荒川・安田・サトウ(2012)は、 $4 \pm 1$ 名で経験の多様性を、 $9 \pm 2$ 名程度で類型化ができるのではないかと提起している。また、明確に動作法と自己理解や援助要請スキルとの関連を調べるために、ライフヒストリーを詳細に調査し、年齢段階毎の状況により動作法の学習経験を測定する、あるいは援助要請スキルや自己理解については健常者用に開発された尺度を活用しつつ、援助要請スキルの獲得プロセスを検証する等の工夫が求められる。

#### 付記

調査に協力いただきました方々に心より感謝申し上げます。

## 文献

- 相羽大輔・河内清彦・柿澤敏文 (2013) 「移動、読み、書きに関する援助要請課題における弱視学生の支援ニーズ、援助要請意図、個人要因の関連について」『障害科学研究』37, 27 - 37.
- 荒川歩・安田裕子・サトウタツヤ (2012) 「複線経路・等至性モデルのTEM図の描き方の一例」『立命館人間科学研究』25, 95 - 117.
- 本田真大・新井邦二郎・石隈利紀 (2007) 「中学生用援助要請スキル尺度の作成」『日本教育心理学会総会発表論文集』49, 722.
- 本田真大・新井邦二郎・石隈利紀 (2010) 「援助要請スキル尺度の作成」『学校心理学研究』10 (1), 33 - 40.
- 本田真大・新井邦二郎・石隈利紀 (2011) 「中学生の友人、教師、家族に対する被援助志向性尺度の作成」『カウンセリング研究』44 (3), 254 - 263.
- 本田真大・新井邦二郎・石隈利紀 (2015) 「援助要請行動から適応感に至るプロセスモデルの構築」『カウンセリング研究』48 (2), 65 - 74.
- 本田真大・新川広樹 (2023) 「児童青年版援助要請認知尺度、援助要請スキル尺度の開発 - COSMINに基づくPROM開発研究及び内容的妥当性研究 - 」『教育心理学研究』71 (3), 173 - 189.
- 本田真大・水野治久 (2017) 「援助要請に焦点を当てたカウンセリングに関する理論的検討」『カウンセリング研究』50, 23 - 31.
- 堀田千絵・伊藤一雄・八田武志 (2014) 「障害を有する児童・生徒のキャリア発達を促す教育課程及び指導法の構築 - 発達障害、病弱、肢体不自由、重症心身障害者に対する特別支援学校の進路指導実践から - 」『人間環境学研究』12 (2), 135 - 143.
- 井上久美子 (2012) 「青年期を対象とした身体感覚への「気づき」を促す動作法実践の試み」『リハビリテーション心理学研究』39 (1), 33 - 45.
- 神尾陽子 (2012) 「診療の視点 - 何ができるか - 」『治療』94, 1364 - 1369.
- 金子有美・細野康文・津島恵・ほか (2017) 「動作法による身体感覚への気づきが日常生活体験に及ぼす影響 - 健康動作法の会の参加者と脳性マヒ者の語りから - 」『九州大学総合臨床心理研究』8, 163 - 176.
- 加藤隆芳 (2016) 「肢体不自由児のキャリア発達を促すための指導方法、障害特性を踏まえた就労支援方法の開発に係る実践研究」『筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要』52, 13 - 32.
- 片受靖 (2016) 「新大学西洋ソーシャルサポート尺度と精神的健康、援助要請スキルの関連についての研究」『立正大学心理学研究所紀要』14, 65 - 70.
- 古賀精治・菊池まこと・古長治基 (2023) 「脳性まひ者のタイピング能力に及ぼす動作法の効果」『リハビリテーション心理学研究』49 (1), 43 - 52.
- 今野義孝・衛藤裕司 (1991) 「動作法の現状と課題」『特殊教育学研究』28 (4), 45 - 52.
- 黒山竜太 (2020) 「震災後PTSDと診断された大学生への臨床動作法を用いた心理的援助プロセス」『リハビリテーション心理学研究』46 (1), 39 - 50.
- 松藤光生・藤瀬教也・吉川昌子・ほか (2020) 「動作法訓練会への参加が成人肢体不自由者の日常生活に与える影響」『中村学園大学発達支援センター』11, 49 - 54.
- 松崎丈 (2019) 「聴覚障害学生支援における合理的配慮をめぐる実践的課題」『宮城教育大学紀要』53, 255 - 266.
- 文部科学省 (2018) 『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編 (幼稚園・小学部・中学部)』
- 本吉大介 (2013) 「動作法における言語教示の違いが動作体験及び動作遂行に与える影

- 響」『九州大学心理学研究』14, 79 - 88
- 本吉大介 (2023)「肢体不自由児への自立活動の視点を踏まえた動作による学習活動」『リハビリテーション心理学研究』49 (1), 53 - 65.
- 森崎博志・石川幸絵 (2010)「肢体不自由児への動作法を通した発達支援と立位姿勢獲得に伴う心理的発達」『障害者教育・福祉学研究』6, 27 - 34.
- 永井智・鈴木真吾 (2018)「大学生の援助要請意図に対する利益とコストの予期の影響」『教育心理学研究』66, 150 - 161.
- 中井滋・高野清 (2011)「特別支援学校(肢体不自由)における自立活動の現状と課題(1)」『宮城教育大学紀要』46, 173 - 183.
- 奈良里紗 (2024)「第10章身体障害のある人への心理的支援 10.2 視覚障害のある人への心理的支援」古村健・丹羽健太郎・下山真衣・ほか編『公認心理師ベーシック講座 福祉心理学』講談社, 125 - 131.
- 野口佳子 (2019)「動作法キャンプにおける初心者トレーナーの心理的変化について」『プール学院大学研究紀要』58, 307 - 318.
- 能美由希子・小川夏帆・丹野傑史 (2021)「音声言語を主なコミュニケーション手段とする聴覚障害者の職務上の困り感と援助要請ー学生時代のライフヒストリーと就職後の実態に関するインタビュー調査からー」『長野大学地域共生福祉論集』15, 1 - 13.
- 佐伯忍・笠原芳隆 (2023)「肢体不自由のある生徒の自己理解支援におけるデジタル実習日誌の活用についてーデュアル実習の振り返りでの自己の課題に関する記述に着目してー」『上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要』29, 15 - 20.
- 砂川芽吹 (2015)「自閉症スペクトラム障害の女性は診断に至るまでにどのように生きてきたのかー障害を見えにくくする要因と適応過程に焦点を当ててー」『発達心理学研究』26 (2), 87 - 97.
- 末吉彩香・柘植雅義 (2021)「自閉スペクトラム症学生に対する就業体験における振り返りシートの作成と活用ー学生の自己理解・自己効力の変化に着目した振り返り面談の実践ー」『障害科学研究所』45, 269 - 284.
- 吉田朝香・鳶田裕子・辻井美帆・ほか (2023)「障害のある学生を対象とした自己理解プログラムの実践」『京都大学学生総合支援機構紀要』2, 89 - 96.
- 田中信利 (2020)「動作法における自閉症スペクトラム障害児の課題動作の「パターン化」についてー他者理解の発達の観点からの理論的考察ー」『リハビリテーション心理学研究』46 (1), 51 - 61.
- 丹野傑史 (2018)「脳性まひ者のキャリア支援可能性ー通常学級出身者のライフヒストリー分析ー」『長野大学紀要』39 (3), 21 - 28.
- 丹野傑史 (2019)「成人脳性まひ者のキャリア継続に向けた意思表示支援の可能性ー職務困難場面および援助要請行動に着目してー」『長野大学地域共生福祉論集』13, 1 - 11.
- 丹野傑史 (2021)「COVID - 19 感染拡大に伴うある成人脳性まひ者のソーシャルサポート資源の変容と困り感ー遠隔支援の可能性ー」『長野大学地域共生福祉論集』15, 14 - 24.
- 丹野傑史 (2024)「第10章身体障害のある人への心理的支援 10.1 節身体障害とは」古村健・丹羽健太郎・下山真衣・ほか編『公認心理師ベーシック講座 福祉心理学』講談社, 120 - 125.
- 垂髪あかり (2021)「肢体不自由児に対する心理リハビリテーションの意義と課題」『神戸松蔭女子学院大学研究紀要』2, 129 - 138.
- 内山喜久雄監修 (1974)『児童臨床心理学事典』岩崎学術出版社.
- 涌波安恵・富永光昭 (2024)「中学校における通級による指導の現状と課題ー中学校通級指導担当教員へのインタビュー調査からー」『大阪教育大学障害児教育研究紀要』46, 17 - 39.