

(2020年3月25日受稿 2020年5月20日受理)

## 【実践記録】

## 小学部・中学部期の「自分づくり」とその支援

——舞ちゃんの9年間の育ちを通して——

児島 陽子 (鳥取県立白兔養護学校・前鳥取大学附属特別支援学校)

連絡先 E-mail : ykoko@ncn-t.net

## 1 はじめに

鳥取大学附属特別支援学校(以下、鳥大附属)では、1990年代半ばより児童生徒の「人格的自立」をめざし、「生活を楽しむ子」を育むことを教育の基本理念として、教育を展開している。「生活を楽しむ子」とは、自己肯定感を膨らませて、主体的な自我を發揮し続けていく姿(自己運動)と捉えている。ここでいう「生活を楽しむ子」は、一見当たり前のことのようにも見えるが、鳥大附属の教育実践の基底となる子ども観である。実践としてみた場合の教育は、生徒への系統的な働きかけであることは疑いもない。ただ、その働きかけが、直線的に子どもに作用するとは考えていない。子どもの発達は、「自分づくり」に他ならず、子どもたちの能動的な活動と教育の働きかけがうまく結びついたときに「自分づくり」も一歩前に踏み出せる。したがって、生活を楽しめるかどうかは、教育の働きかけも大きく左右する。

また、そのような「自分づくり」の中で、自我が誕生し、さらに大きく広がっていく過程で、周囲の人たちとそれまでになかった軋轢が生じたり、さまざまなトラブルが増えたりして

くる。そうした中でも、子どもが自分を信じる気持ちを失わず、自己肯定感を膨らませていくことができているならば、「自分づくり」は途切れることなく続くだろうし、教育の働きかけとのあたらしい接点もいわば法的に成立するだろう。

このようにみると、「自分づくり」は、教育の働きかけの中にあってもいわば自己運動として成立しているのとらえることもできるのではないか。それを示したのが(図1)である。

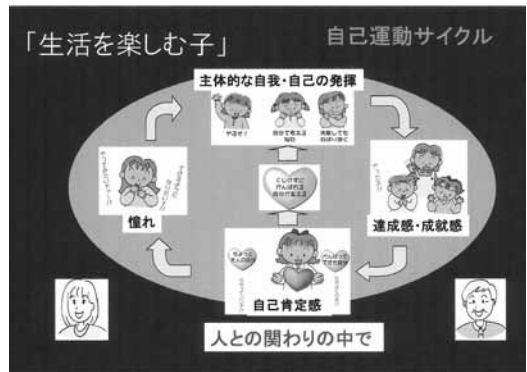


図1 「生活を楽しむ子」の姿

(出典：鳥取大学附属特別支援学校(2015)研究紀要 第31集 p.1)

児童生徒自身が人との関わりの中で、自己運動によって自分を形成していくというこの「自分づくり」の考え方は、鳥大附属にとって欠く

ことのできない実践の基盤となっている。将来の生活を豊かで楽しいものにするためには、今の生活を楽しみ、充実感を得る経験の積み重ねこそ不可欠であると考え、児童生徒の内面の育ちを大切にしながら実践をしている。

また鳥大附属では、このような「自分づくり」の実践を行うにあたり、「自分づくりの段階表」(表1・2)を試みに作成し、子どもの実態把握や実践の方向を議論する場合にいわば参照枠として積極的に位置づけている。児童生徒の普段の生活や学習の様子をこの表と対応させて、児童生徒の内面やその育ちをとらえるようにしており、児童生徒をより深く理解するための視点や指標として活用している。そのうえで継続的に事例研究を行い、どのような教育内容や支援によって児童生徒の「自分づくり」が進んでいくのかをさぐるようとしている。

本稿で紹介する舞ちゃん(以下本稿であげている名前はすべて仮名)は、筆者が鳥大附属に異動してきた同じ年に、小学部に入学してきた自閉症スペクトラムの女の子である。当時、視覚支援や環境の構造化など、障害特性に特化した指導ができることのみが専門性のように言われ、就学にあたっての引継ぎも、主に自閉症の特性理解ということが強調される内容であった。しかし自閉症であっても自我の育ちや内面の成長がある。障害特性受容だけが教育の課題であるわけでもない。そこで筆者は、鳥大附属の「自分づくり」の考え方も学びながら、舞ちゃんの小学部1年生の担任として1年間実践を行った。また、その後中学部になった舞ちゃんを3年間、事例研究生徒として学部の教師全員で、具体的な姿やエピソードを出し合って検討することになり、筆者は級外として舞ちゃんと関わりながら授業づくりや事例研究を行った。

本稿では、これらの小学部1年生と中学部3

年間の実践を通して、舞ちゃんの「自分づくり」が9年間でどのように進んでいったのかを紹介するとともに、その育ちを支えたものは一体何だったのか、舞ちゃんを取り巻く人間関係や教育内容、支援の在り方などにも視点をあてて検討してみたい。

さらに、舞ちゃんの9年間の「自分づくり」の歩みを検討することで、鳥大附属の「自分づくり」の考え方や「自分づくりの段階表」の意義と可能性、課題についても検討したい。

## 2 大好きなおとなや友だちに支えられながら世界を広げていった小学部1年生

### (1) 大泣きした入学式

舞ちゃんは、いよいよ入学式の入場というとき、左の腕で顔を隠し、自分から歩こうとしなかった。そんな舞ちゃんを、私とお母さんとで両側から抱えて、半分引っぱるようにして入場した。新しい環境で、人がたくさんいる場所や初めての場面は苦手で固まってしまう舞ちゃん。たしかに初めての学校、広い体育館、そしてたくさんの人からの視線や拍手は、とてつもなく不安いっぱい状況だったに違いない。

もともと入学式は、担任の私と2人で入場するはずだった。前日には、入学式の見通しが持てるようにと、お母さんが下見に舞ちゃんを連れて来て、私と予行もしていた。スケジュールカードや写真を家に持ち帰り、お母さんが何度も話をし、舞ちゃんも納得していたはずだった。しかし、いざ入学式になると、だんだんと表情がこわばってきて雲行きが怪しくなっていく。私は2人での入場はとても難しいと思い、保護者席に座っていたお母さんに一緒に入場してほしいとお願いした。式の最中もお母さんに隣に座ってもらい、大好きなウサギのシールを触って何とか椅子に座ることができた。

表1 「自分づくり」の段階表 (小学部)

発達のためやす	自分づくりの段階		具体的な姿
1歳	自我の萌芽期		<ul style="list-style-type: none"> <li>・「～してから～する」という簡単な関係がわかる。次の楽しいことのためにがんばろうとする見通しの力が芽生える。</li> <li>・「自分のことは自分で」という生活の主人公になりたい心を持つ。</li> </ul>
1歳半	自我の誕生期	感情・意欲の育ち(自分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「～ではない～だ」という自分の思いを言葉や態度で表す。場面が変わるとなじむために「心の杖」を使う。</li> <li>・だだをこねるが、いくつかの選択肢を示すことで、気持ちの転換や立ち直りができる。</li> </ul>
2歳	自我の拡大期	他者への気づき(自他の分化)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「もっと、もっと」の心で、自分の欲しいものがあると強く要求する。</li> <li>・「～したら～」「～してから～」と言われて2つの関係がわかる。</li> <li>・何でも独り占めしたい、自分に最大、他に最小の配分をする。</li> <li>・「もうひとつ」「もうすぐ」「それだけ」等の対応や対比のための指示語、要求や指示のための対話が芽生える。</li> </ul>
2歳半	自我の充実期	(他者の受容)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・小さい子が気になり、自分のことができていなくても、お世話しようとする。</li> <li>・人が好きだが、様子をうかがっているだけで近寄らないことがある(はにかみ)。</li> <li>・自分で挑戦してできない時に、お願いすることができる。</li> <li>・進んで難しい課題に挑戦しようとする。</li> <li>・大きいものに価値を見つけ、大きい自分を求める。</li> <li>・自分との関係の強弱で、自我を抑制し始める。</li> <li>・道具を媒介に2人で組んだごっこ活動ができる。</li> <li>・最後まで取り組んでけじめをつけようとする。</li> </ul>
3歳	他者を受け入れようとする自我と自己主張の矛盾拡大の時期	もう一人の自分のできはじめ(自己の形成)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新しくできるようになったことは、どこまでも自分でしようとする。</li> <li>・「上手にできるかな」と葛藤を引き起こし、苦手なことをより感じ取ってしまう。</li> <li>・見つめられている自分がわかり、引っ込み思案になる。</li> <li>・貸し、借り、順番、交代がみられる。約束、依頼、説得がわかる。</li> <li>・他人の持ち物を隠して、様子を伺う(悪ふざけ、関わりの誤学習)。</li> </ul>
3歳半	自制心の芽生えの時期	自我をコントロールできるもう一人の自分との対話のはじまり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・葛藤を乗り越えた安心感から、「からだ」「えがく」「つくる」「ことば」でも自らの表現が広がる。</li> <li>・汚い言葉、過去形、未来形を使い始める。</li> <li>・年下の子のできることを一緒にしてあげ、導いたり、嫌なことをされていても我慢できるようになったりする。</li> <li>・「～してから～する」の心を持つ。</li> <li>・大人になりたいと思う。</li> </ul>
4歳半	自制心の形成期	自我をコントロールできる自分へ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ことばが行動を調整する。</li> <li>・「～だけ～してみよう」と自分に言い聞かせる。</li> <li>・「～しようかな?でもしたくない」といった葛藤が生まれる。</li> <li>・一緒に遊ぶ友だちを求め、ごっこ遊びがさかんに、役割を果たすことに喜びを見出す。</li> <li>・理由がわかり大人の評価に従って行動するようになるが、自分の理由を上回る理由を前にしたり、楽しみにしていた約束を破られたりすると、やり場のない怒りをぶつけてくる。</li> </ul>
5歳半	自己形成視獲得の時期	自立から自律へ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「小」とも「大」ともいえない中間的世界があることを認識し、「だんだん」「もう少し」等の調整ができるようになる。</li> <li>・周りの人の言動を自分なりに受け入れ、話し合ったり協力したりする。</li> <li>・「〇〇したらよくなるよ」といったアイデアを出す。</li> <li>・「もっと～したほうがよい。だからがんばろう」と意欲を持ち、目標や期待に応えようとする。</li> </ul>
7・8歳	社会的自我の誕生	系列化・社会性の時期	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相互に自己主張をしあうが、関係の理解が一方的である。</li> <li>・自分を客観的に見ようとする力が芽生える。</li> <li>・自分の現実を受け入れていく葛藤が生まれる。</li> </ul>
9・10歳	自己客観視の芽生えの時期	抽象的思考のはじまり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・理想像をイメージしながら、「～だから～だ」と論拠のある考え方を持つ。</li> <li>・相手の立場を考えたり、自分自身を見直したりできる。</li> </ul>

(出典：鳥取大学附属特別支援学校(2011)自分づくりの段階表(小学部)研究紀要 第27集 小 p.18)

めざす楽しむ姿	大切なこと・支援
<ul style="list-style-type: none"> <li>・「いいもの探し」をする。</li> <li>・共感を求め、共感の指さし等をする。</li> <li>・道具や仕事への憧れを持つ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発見の喜びが味わえるようにし、共感し、言葉を添える。</li> <li>・「いいもの探し」の中で、友だちへの憧れの心を育む。</li> <li>・遊びの楽しさを極限まで高め、楽しみの拠点となる場所を作る。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・人と関わり合って共感することの楽しさを味わう。</li> <li>・好きなことに援助を受けながら取り組む。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「自分のもの」をはっきり区別する。</li> <li>・だだこねをするが、立ち直りのきっかけを探す姿を見守る。</li> <li>・心の高まりを友だちと共有し合う場を作る。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・一つの活動にじっくり取り組む。</li> <li>・「みため」活動で言葉を媒介に友だちや身近な人とイメージを共有する。</li> <li>・描いたり、作ったりしたものに意味をつける。</li> <li>・自分のしたいことを言葉やサインなどを使って要求する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・好きな活動の時間を保障する。</li> <li>・イメージがあってする「みため・つもり」を大事にする。</li> <li>・欲張りな心、自分の世界を守ろうとする心を大切にしながら、「～したら～しよう」と提案し、少しでも我慢できたことを認める。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・少し先のことを楽しみにする。</li> <li>・次にすべきことがわかり、見通しを持って活動することができはじめる。</li> <li>・自分でしたい遊びや活動を見つけて没頭する。</li> <li>・友だちと一緒にしたり、順番にしたり、分け合ったりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・我慢したことを認め、ほめる。</li> <li>・我慢できなくても「本当は我慢したかったんだよね」と心の中の葛藤を言葉にする。</li> <li>・大きい自分、賢い自分を選んだことをほめて励ます。</li> <li>・小さい子の世話ができるような場面を設定し、支援する。</li> <li>・共通の経験をする場面を大切に、多く提供できるようにする。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・共感してくれる大人の励ましを支えに、少し苦手なことにも挑戦してみようとする。</li> <li>・新しくできるようになった力を喜んで繰り返す。</li> <li>・先の楽しみを見通し、少しは我慢する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・その子の得意なことや好きなことを丁寧に見とり、苦手意識から抜け出せるような支援をする。</li> <li>・苦手なこともあるけれど、得意なことあることに気づくことができるようにする。</li> <li>・できる、できない以外の評価軸を伝えていく。</li> <li>・次の活動の意欲につながるような「終わりよし」の場面を設定する。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・年下やクラスの友だちのことを気遣い、行動しようとする。</li> <li>・心が安定した状態で、少し先のことを楽しみにしながら今をがんばる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「はやく」等とせかせせしないで、じっくりと待つ聞くようにする。</li> <li>・自分で最後までしたい願いを尊重しつつ、いつでも支えるようにする。</li> <li>・緊張しないで会話ができる雰囲気をつくる。</li> <li>・子どもの今のがんばりを尊重しながら、自分で「よりよい自分」を選べるように選択肢を作って提案する。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・じっくりと落ち着いて取り組む。</li> <li>・葛藤からの立ち直りも自分の心で、自分の力でやり逃げようとする。</li> <li>・「前はこうだったから、今度はこうしようと修正することができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分を評価してくれる大人の前でコチコチになる時、無理に話をさせようとせず、友だちと話す機会を作る。</li> <li>・自分で見直したり、修正したりしていけるように見守り、ヒントを与え、それができた時にしっかりほめる。</li> <li>・失敗の原因や次の手だてを一緒に考える。</li> <li>・がんばっている自分を認められるように、支援者が良いところやがんばっているところを伝える。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・多少のつまずきや失敗を乗り越えて自分でできたことへの満足感をもつ。</li> <li>・集団の中での自分の立場が分かり、役割を果たすことに喜びを感じる。</li> <li>・見通しを持って段取りをする。</li> <li>・ルールを守りながら、生き生きと学習や生活に取り組む。</li> <li>・友だち同士だけで、一つの世界を作って遊ぶ。教え合う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・かなり先まで見通して準備を進められるように、具体的に予定等を伝える。</li> <li>・自分のよりよい姿をイメージできるように具体的に手本を示す。</li> <li>・友だちと協力しながら活動する場をできるだけ多く設定し、集団の楽しさに気づくようにする。</li> <li>・トラブルに対して、自分たちで解決するように促す。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・主張の対立を上手く解決できるルール作りをする。</li> <li>・理想の自分像を作り始める。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・具体的な形でルールを示し、お互いの要求を相互に調節するようにする。</li> <li>・がんばりを認める。</li> <li>・自分で考えて「できた」という実感が持てるようにする。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・その活動の価値が分かり、目的意識を持って取り組む。</li> <li>・自分の得手不得手を知り、自分なりに工夫や努力をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・得意なことはさらに伸ばし、苦手なことは支援を求めればよいことを伝える。</li> <li>・周りの人が期待していることを本人に伝え、自分自身がどうしたいか、考える場面や機会を設ける。</li> </ul>

表2 「自分づくり」の段階表 (中学部)

▲気になる行動 (発達している過程の姿)

発達のめやす	自分づくりの段階		具体的な姿
1歳	自我の萌芽期		・「～だ」という自分の要求や欲求を伝えようとする。模倣が始まる。
1歳半	自我の誕生期	感情・意欲の育ち (自分)	・「～ではない～だ」という自分の思いを言葉や態度で表す。心の杖を使う。 ▲だだこね、かみつき等
2歳	自我の拡大期	他者の意図への気づきの段階 (自他の分化)	・「もっと！もっと！」の心で自分の欲しいものを強く要求する。 ・「～してから」と言われて、2つの関係が分かる。 ▲独り占め
2歳半	自我の充実期	(他者の受容)	・大きいー小さい等対比的認識が育ち、大きい自分を求める。 ▲引っ込み思案、はにかみ
3歳	他者を受け入れようとする自我と自己主張の矛盾拡大の時期～葛藤～	もう一人の自分のできはじめ (自己の形成)	・大きくなった自分への誇りに対し、「でも上手にできるかな、失敗したら……」という葛藤が見られる。 ▲はにかみ、できるーできない等の2分的評価による葛藤からくる反抗 (強がり)、悪ふざけ (ごまかして逃げる)、関わり方の誤学習
3歳半	自制心の芽生えの時期～自己肯定感に支えられた自分で自分をコントロールする力～	自我をコントロールできるもう一人の自分との対話のはじまり	・「～がしたい、でも今は我慢しよう」という気持ちを持つ。 ・葛藤を乗り越えた安心感から、「からだ」「描く・作る」「ことば」などにおいて自らの表現が広がる。 ・他者からの評価が気になる。 ▲わざと汚い言葉を言う。
4歳半	自制心の形成期～「できる・できない」の理解と葛藤～	自我をコントロールできる自分へ～自己の形成に向かう時期～ ・外面的評価～他者を見つめたり相手のことを思ったりする気持ち ・内面的評価～他者からどんなふう評価されているか	・「～だけれども～しよう」と自らを励ます。チャレンジ精神が生まれる。 ・他者から与えられた価値ではなく、自分の思考をくぐった価値で自分をコントロールしようとする。 ▲相手を意識した「自己顕示」、「自己決定」が難しい。結果 (成功・失敗) にこだわってしまう。
5歳半	自己形成視獲得の時期～自分や他者の変化を捉える視点が形成される時期。年少の他者を尊重しながら教え導く関係。年長の他者への憧れが芽生える～	自立から自律へ	・「もっと～したほうがよい。だからがんばろう」と意欲を持ち、目標や期待に応えようと努力する。 ・内面的思考において、道筋を立てて考え、表現することができる。 ・「小ー大」の対の関係に中間の世界があることを認識し、「だんだん」「もう少し」等の調整ができる。 ▲集団行動での逸脱、嘘の話
7・8歳	社会的自我の誕生～一面的な評価から多面的な評価への価値転換が行われる時期～	みんなの中の自分への意識が芽生える 系列化・社会性への時期 ・具体的な事象をもとに、筋道を作って思考する。 ・大人への多面的な見方	・目の前に起きる事柄を、具体的な方法で解決しようとする。 ・自分のことについて時間軸の中で捉え、「自分はこう変わってきた。これからはもっとこうしたい」と考えるようになる。
9・10歳	自己客観視の芽生えの時期～他者の視点に気付き自分の現実を受け入れていかなければならない葛藤の時期～	抽象的思考のはじまり	・理想像をイメージしながら「～だから～だ」と論拠のある考え方を持つ。 ・相手の立場を考えたり、自分自身を見直したりできる。

(出典：鳥取大学附属特別支援学校 (2017) 自分づくりの段階表 (中学部) 研究紀要 第33集 中 p.19)



めざす楽しむ姿	大切なこと・支援
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ いいものさがしをする。</li> <li>・ 共感を求め、共感の指さし等をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「生活の主人公になりたい心」を尊重し、できた喜びを受け止める。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 人と関わり合って共感する楽しさを味わう。</li> <li>・好きなことに援助を受けながら取り組む。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 対の選択肢を提示し、「～ではない、～だ」という自分の気持ちを育てる。</li> <li>・ 心の安全基地（人や物等）を基に外界へ拡げる。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 一つの活動にじっくり取り組む。</li> <li>・ 「みたて」活動で、言葉を媒介に友だちや身近な人とイメージを共有する。</li> <li>・ 書いたり作ったりしたものに意味をつける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「みたて」活動を大事にする。</li> <li>・好きな活動の時間を保障する。</li> <li>・ 「～したら～しようよ」と提案し、少しでも我慢できたことを認める。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分でしたい遊びや活動を見つけて没頭する。（発展性がある）</li> <li>・ 少し先のことを楽しみにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 我慢する等お兄さん、お姉さんとしての自分を選んだことを褒めて励ます。</li> <li>・ 小さい子の世話ができるような機会をつくる。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 共感してくれる大人の励ましを支えに、少し苦手なことにもチャレンジしてみようとする。</li> <li>・ 新しくできるようになった力を喜んで繰り返し、むしろ手伝いを拒む。</li> <li>・ 先の楽しみを見通し、少しは我慢する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 次の活動の意欲につながるような終わりよしの場面を設定する。</li> <li>・ 「よりよい自分を選びたい心」を汲み取り、自分で気持ちを切り替えられるような状況を設定する。</li> <li>・ できる-できない以外の評価軸を提示する。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 心が安定した状態であり、少し先のことを楽しみにしながら今を頑張る。</li> <li>・ 幅広くいろいろなことに興味を持ち、生き生きと活動する。</li> <li>・ 年下の子の簡単なお世話をする。</li> <li>・ 友だちと仲良く楽しんで遊ぶ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「早く！」などどせかさなでじっくり待って本人なりの表現を引き出すようにする。</li> <li>・ 活動の意図を分かりやすく話し、目標に沿った具体的な評価をする。</li> <li>・ 少し先のことを話し、今の活動ががんばるように声かけをする。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ じっくりと落ち着いて取り組む。</li> <li>・ 葛藤からの立ち直りも、自分の心や自分の力でやり逃げしようとする。</li> <li>・ 前はこうだったから、今度はこうしようと修正することができる。</li> <li>・ 役割を果たすことに喜びを見いだす。</li> <li>・ 一緒に遊ぶ友だちを求める。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分で見直したり、修正したりしていけるように見守り、ヒントを与え、それができた時、しっかり褒める。</li> <li>・ 失敗の原因や次の手だてを一緒に考える。苦手な自分を意識することより、次の手だてを考えることを促す。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 多少のつまずきや失敗を乗り越えて、自分でできたことへの満足感をもつ。</li> <li>・ 集団の中での自分の立場が分かり役割を果たすことに喜びを持つ。</li> <li>・ 見通しを持って段取りをする。</li> <li>・ 決まりやルールを守りながら、生き生きと学習や生活に取り組む。</li> <li>・ 友だち同士だけで、一つの世界を作って遊ぶ。教え合う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ かなり先まで見通して準備を進められるように具体的に予定等知らせる。</li> <li>・ 自分のよりよい姿をイメージできるように具体的に手本を示す。</li> <li>・ 友だちと協力しながら活動する場をできるだけ多く設定し、集団のすばらしさに気づけるようにする。</li> <li>・トラブルに対して、自分たちで解決するように促す。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の価値が認められたことで、自分に対して誇りを持つ。</li> <li>・ より大きくなることを自己肯定し、「何でも一番がいい」から、新しい価値に気づきはじめる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分で考えて判断できるよう指示するのではなく、「それでいいのかなあ」というような問いかけを大切にします。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ その活動の価値が分かり、目的意識を持って取り組む。</li> <li>・ 自分の得手不得手を知り、自分なりに工夫や努力をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 一人の仲間として、理想像、価値観等について語り、指針を示していく。</li> <li>・ 得意なことはさらに伸ばし、苦手なことは支援を求めればよいことを知らせる。</li> <li>・ 集団の中で周りの人が期待していることを伝え、自分がどうしたいか考える場を設ける。</li> </ul>

入学式がなんとか無事終わって、私もお母さんもほっと一安心したのもつかのま、入学式の会場から教室に帰った途端、舞ちゃんは、大きな声でぐずるように泣き出した。お母さんは、「舞はこうなったら、なかなか泣き止まないんです」と言っ、舞ちゃんの手を取ってなだめようとするが、舞ちゃんはその手を振り払い、大きな声で泣き続け、しばらく収まらなかった。結局、舞ちゃんが泣き出した理由はよくわからなかった。それが、舞ちゃんにとっての学校生活第1日目だった。「明日からどうなるんだろう？大丈夫だろうか？」と私も不安になった。しかし、不安いっぱい舞ちゃんが入学式に参加できたのは、決して“入学式への見通し”ではなく、“安心できるお母さん”の存在であることはわかった。それだけは確信できた。

## (2) 新しい世界を前に固まる舞ちゃん！

### ①不安いっぱい！苦手いっぱい！

こうして舞ちゃんの初めての学校生活が始まった。担任の私から離れることがなく、いつも私の後をついてきた。新しい場面で不安になると、指しゃぶり、衣服のタグを触る、だっこをせがみ、次の活動に移るときや活動中でも“できない”と左手で顔を隠し、急に固まってしまうことが多かった。

まずトイレに行けなかった。以前、洋式トイレを使っていて、急に音楽が鳴りだし、びっくりしたことをよく覚えていて、家以外の洋式トイレは使えないという。トイレに行きたくなるともじもじし始める舞ちゃん。教室のすぐ横にある和式のトイレに誘うが動こうとしない。最初の1週間は、午前中帰りだったので、お母さんのお迎えを待って、それからすぐにお母さんとトイレに駆け込んだ。その後は、行きたくなるともじもじし始め、寸前まで我慢している。

我慢しきれなくなるとトイレにダッシュ。私も一緒に走ってトイレについて行き、手伝うことでやっと学校のトイレに行けるようになったが、こんな姿が舞ちゃんの入学当初の日常だった。

さらに一番心配したのが、年度はじめに次々とある検診だった。4歳のときに全身麻酔をして抜歯をしたことがあり、それ以降、病院のような白い建物（実は、学校の建物も白くて病院に似ていた）や検診（特にベッドに寝る場面）には、強い抵抗感があった。また顔色が悪くなって、明らかにえらい（体調が悪い）ときでも「えらくない」「痛くない」と保健室に行くことを頑なに拒否する。ベッドを見ると「ねんね、せん」と言うので、検診や身体測定では必ず保健室のベッドも隠しておいた。

苦手な検診の中でも一番の苦手はやっぱり歯科検診。鳥大附属では、近くの歯科医院に歩いて行き、実際に診察台の上に寝転んで、検診を受けることになっていた。歯科医院の建物や歯医者さんの写真を見せて、前日から「歯磨きだけでもいいからする」とお母さんに説得されて約束していた舞ちゃん。学校に来ると、朝、自分でスケジュールを確認しながら「舞ちゃん、歯医者さんに行く」と何度も確認していた。しかし、歯科医院まで手をつないで歩いて行き、待合室までは入れたものの、いざ名前を呼ばれると診察台のところには行けず、待合室で固まってしまった。ここで手をつないで入ろうとすると必ず大きな声で泣き出す。私は難しいと思った。すると歯医者さんが待合室まで出て来てくれ、「また今度来てね」と誘いかけ、舞ちゃんも「また今度来る」と約束し握手をして帰った。さすが、学校歯科医さんだ。よく分かってくださっている。

給食も、食べることができなくなった。年度当初は、時間がかかっても一人で箸を使って食

べていた。しかし、慣れてきたところで少し関わる人を広げたいと思い、隣に座る担当をもう一人の担任と交替した。その頃から食材を箸でつついているだけで、やがて一人で食べることができなくなった。そこで再度、座る場所を元に戻し、私が箸で食材をつまんで口のところに持って行くと左手で顔を隠しながら「あ～ん」と口を開けて食べることができた。そんな毎日が続いた。しばらくして、食材をつまんだ箸を舞ちゃんに持たせて「食べてごらん。おいしいよ」と誘ったが絶対に自分から食べることはなかった。でもその箸を持っている舞ちゃんの手私に私が手を添えると食べる。少しだけそっと手を添えるだけでも食べることができるのだ。私が手を添えないと「こんま（児島）先生、手伝ってください」と私に何度も頼んできた。自分でも「食べたい」という気持ちはあるのだ。家でもお母さんと「一人で給食を食べる」と約束をして学校にやってくる。でも、自分一人で食べることはできない。必ず私の支えが必要なのだ。そんな期間が長く続いた。教師の間でも「いつまで、先生が食べさせるの？」という声も聞かれるようになったある日、転機がおとずれた。舞ちゃんの好きなフルーツデザートをスプーンですくって舞ちゃんに持たせ、そのスプーンを持つ手に私が手を添えて口に持っていき、いつものように舞ちゃんが自分で少しだけ口をつけた瞬間、私はタイミングよく手を離して、「舞ちゃん、すごい！今、一人で食べたよ！」とおおげさに褒めた。さらに大きな声で周りにも知らせ、拍手した。舞ちゃんは、自分でも一人でできたと感じたようで、「一人で食べます！」「いっぱい食べる！」と言うと、うれしそうに残りのデザートを一人で食べたのだった。私が手伝うことなしに……。そのことが契機になって、その後は、左手で顔を隠しながらも食材を箸でつまんで一人で食べることが

できるようになった。

## ②生活単元学習「ウォーターランドで遊ぼう！」

小学部7月の生活単元学習は「ウォーターランドで遊ぼう！」という単元である。水を入れたビニールプールで水遊びをしたり、校庭の少し小高い築山の上から下にブルーシートを敷き、ホースで水を流して豪快にウォータースライダーをすべったりして、毎年おもいきり水遊びを楽しんでいる。舞ちゃんは水遊びが大好き！でもいざ、水遊びとなると、大好きなはずなのに、やっぱりいつものように固まってしまった。手をつないで築山の上に一緒に上り誘うのだが、例のごとく左手で顔を隠し動かない。友だちが楽しそうにすべっているのをじっと見て、私が誘っても足を出そうとして、すぐに引っ込める、その繰り返しだった。そこで、私は何日目かのとき、無理やりにひっぱることのないように、タイミングよく舞ちゃんをさっと抱っこして、築山の上から一緒にウォータースライダーをすべった。舞ちゃんはとても楽しかったらしく、それ以降、ウォータースライダーでは「こんま先生と一緒に」と頼んで一緒にすべることができるようになった。そして、慣れてくるとなんと「一人ですべる！」と大胆にすべることができ出したのだ。しかし、校庭の水の入ったビニールプールの中には入ることができず、ビニールプールの周りをぐるぐると回って、足の先を水につけようとして上げ、また場所をかえて足をつけようとしてまた上げ……。と何度も繰り返していた。学校公開の日、ちょうどこの水遊びの日だった。お母さんが妹のなっちゃんを連れて参観に来られた。いつものごとく、ビニールプールに足をつけようとしては、つけることができずにいる舞ちゃんに「舞、気持ちいいよ。楽しいよ」と声をかけながら足をつけるお母さん。それを見たなっ



ちゃんも足をつけて、ばちゃばちゃし始めた。それにつられて舞ちゃんの足も一瞬、水の中に……。その途端、「できたが！」とお母さん。「入れたね。すご〜い」と私。舞ちゃんは、とてもうれしそうに「一人でできた！」と誇らしげに言った。そして、それ以降、一人でビニールプールの中に入り、水遊びをするようになった。

### (3) ブランコ、トランポリンだ〜いすき！

固まって動かなくなることは、検診や給食、水遊びだけでなく、音楽の歌や楽器の演奏などたくさんの場面で見られた。毎日の朝の会での健康観察や司会の場面でもそうだった。一方で、自分が好きなことやしたいことに対しては、制止がきかなかったり、要求が通るまで大きな声で泣いてぐずり出したりすることもしばしばだった。

ブランコやトランポリンで遊ぶのが大好きで、毎日、休憩時間になると校庭や体育館に行き、おもいっきり遊んでいた。体重も軽くて小柄な舞ちゃんだが、動きは素早く敏捷だった。ブランコでは、見ていて怖くなるぐらい勢いよく大胆に立ちこぎをする。いったんそうなると休憩時間が終わって「教室に帰るよ」と言っても知らん顔で、ずっと一人でこいでいる。トランポリンでは、私が近づこうとすると私の顔を見ながらにやにやと隅の方に逃げようとする。私の意図がわかっているからこそそのかけひきが始まる。身軽な舞ちゃんだが、舞ちゃんを連れて無理やり帰ることは絶対にしない！というよりできない。そんなことをすれば、大きな声でぐずるように泣き出し、頑なに抵抗する。おそらく自分が納得していないのにやらされることへの防衛から起こる姿なのだ。自分で決める、自分から行動することが大事なのだ。そう思った。そこで、「次は、ホットケーキ作るよ〜」

などと楽しい活動を設定したり、気持ちの切り替えができるような声かけをしたりして、舞ちゃんのブランコに付き合った。もう一人の担任は、その間にも他の3人の子どもたちを相手に授業を始めている。それも大変だ。私の顔を見て逃げようとするときは、わざと「じゃあ先生は、先に帰るね。一人で帰ってきてね」と言って建物の陰から様子を見るようにした。それでもしばらく、一人で遊んでいて、なかなか帰って来ないので、迎えに行く。こんな日々が続いた。

そんなある日、休憩時間が終わり、友だちが教室に帰っていくのを横目で見ながら、いつものように、おもいっきりブランコをこいでいる舞ちゃん。私は、「じゃあ、児島先生も教室に帰るね〜」と手を振って帰るふりをし、建物の陰から舞ちゃんの方を見た。するとしばらくブランコを勢いよくこいでいた舞ちゃんが、こぐのを止め、ブランコに座ったまま、例のごとく左手で顔を隠し、「こんませんせ〜い」と言ってしばらくじっとしていたかと思うと、自分でブランコから下りて、こちらに向かって走ってくる。予想外の展開に驚く私。私は舞ちゃんに見つからないように素早く教室に帰り、舞ちゃんが教室の入り口のところに帰ってくるやいなや、「舞ちゃん、おかえり〜。一人で帰ってきたね。すご〜い」と自分で気持ちを調整できたことを褒めた。それからの舞ちゃんは、ブランコをこいでいても、私が10数えたり、「また今度」と声をかけたりすると自分で気持ちを切り替えて帰ることができるようになった。時には自分から「10こいだら帰ります！」と私と自分に言いかせて帰ることもできるようになったのだ。

### (4) 友だち、だ〜いすき！

舞ちゃんが入学したクラスには、他に2年生

のひろくと3年生のまことくん、しんちゃんの3人がいた。

舞ちゃんは、人への興味・関心は高いが、同時に気に入った人へのこだわりもある。教育実習生が来たときにも、自分がこの人と決めたら「〇〇先生、来てください」と自分から要求して、一人の実習生を独占してしまう。それは入学時から、一緒に行動するのは私（児島）と決めて、いつも私と一緒になければ活動できず、なかなか他の教師と活動することができないことと同じに思えた。と同時になかなか折り合いをつけることができず、自分の思いで人を動かそうとするところがあって、わがままと思われてしまうこともある。だからそんな舞ちゃんの私へのこだわりも、「私は舞ちゃんの思うように使われているのだろうか。私でなくても誰でもいいのでは……」と、ふと自分の立ち位置に不安になることもあったが、「いやいや、だとすれば、なおのこと舞ちゃんにとって信頼できる人、安心できる人になることが大事！」と自分に言い聞かせて一緒に活動した。

入学時から同じクラスの友だちに対しても、「みんなと同じようにしたい！」「みんなと一緒にがいい！」そんな気持ちを強く持っていた。苦手な整形外科検診では、友だちが足形測定板の上に乗っているのをじっと見て、私が「おもしろそうだねえ。ひろくんもっているよ。すご〜い」と声をかけると、躊躇しながらも友だちのしたように測定板に乗ることができた。内科検診でも友だちがすることをよく見ていて、同じように身長や体重は測れたが、頭囲はさすがにメジャーで測られることに抵抗があったようで、自分から「せん」と言って拒否した。友だちの使っているものが自分も使いたくて勝手に取って使い、「せんせ〜い。舞ちゃんがぼくの鉛筆を勝手に取りました〜」と言いつけられることもしばしば。また、友だちや先生の視線を

意識するあまり固まってしまうことや特定の友だちにこだわることもあった。友だちへの関心はあるのだが、安定した友だち関係というわけではなく、一方的であることが多かった。

そんななか、少しずつ、同じ学級のまことくんのことが気になり始め、まねをして活動することが多くなり、何か活動するときには、まず舞ちゃんの前にまことくんにしてもらうようにすると固まることも少なくなった。こだわりはまた、あこがれとも紙一重なのだ。

お絵かきが好きで、休憩時には「こんませんせい、絵を描いてください」と頼んでくる。学級のみんなで給食を食べている絵、運動会で大玉を転がしている絵……、私が舞ちゃんの目の前で何枚も絵を描いて見せると、うれしそうに「これは舞ちゃん。これはひろきさん、次はまことさんを描いてください」などとみんなが学校で活動している様々な場面の絵を描いてもらいたかった。家でも、人形を椅子の上に並べて、同じ学級のお友だちの名前を呼びながら「朝の会」の様子を再現して遊んでいたらしい。朝の会でよく固まってしまうことがある舞ちゃんだが、実は朝の会をしっかりと見ているし、本当は司会もしてみたいのだ。いつしか舞ちゃんにとって、病院と似ていて不安だった学校は、大好きな友だちと一緒に安心して活動する場所へと変化していった。

#### (5) 小学部1年生の「自分づくり」

そんな舞ちゃんの小学部1年生の「自分づくり」の段階と支援のポイントについて「自分づくりの段階表」を参考にしながら小学部の教師全員で検討し、以下のように話し合った。

小学部1年生

自我の誕生期～他者を受け入れようとする  
自我と自己主張の矛盾拡大の時期

信頼できる大人との関係を基盤にしながら、いろいろな活動に挑戦しようとする姿が見られ、できることがひろがりつつある。また「友だちと同じようにしたい」という思いがあり、友だちの行動を模倣することが増えてきた。自分の思いを通そうとすることがあるが、「～してから～しよう」「また今度」の声かけで、折り合いをつけて行動することができた。教師が見本を示したり、一緒に取り組んだりして励ますとともに、できたことをしっかりとほめて共感する」

(鳥取大学附属特別支援学校研究紀要の該当箇所より引用：下線は筆者／以下同じ)

「～デハナイ～ダ」と自我を発揮し、自分の思いを通そうとする姿からは「自我の誕生期～自我の拡大期(1歳半～2歳頃)」「できる～できない」の二分的評価の中で固まってしまう姿、少しずつ折り合いをつけて遊びを終われるようになった姿、「すごいしたい!」と大きい自分を求める姿などからは、「自我の拡大期～他者を受け入れようとする自我と自己主張の矛盾拡大の時期(2歳～3歳頃)」にあるのではないか、しかし、「～ダケレドモ～シヨウ」と自分で自分をコントロールする姿にはまだ至っていないのではないかと話し合った。このように学部の教師集団で舞ちゃんの様々な姿やエピソードについて話し合うと「自分づくり」の段階は自然と幅を持たせたものになっていく。

その際に、できる限りK式発達検査2001の検査の様子やその結果も参考にするようにした。小学1年生の結果では、全領域3歳5か月(認知・適応領域3:8, 言語・社会領域3:3)の発達年齢にあり、検討した「自分づくり」の段階はそれと比べると一歩手前の段階にあった。K式発達検査2001の下位項目では、認

知・適応領域で「正方形模写」(下位項目配当年齢4:0～4:6:以下同じ)や人物完成3/9」「積木叩き2/12」(3:6～4:0)などにおいて力を発揮し、3歳以下に配当されている課題はすべて通過していた。それに対して、言語・社会領域では、「絵指示」「身体各部」(1:6～1:9)では、検査者の質問に対して指さしで応じるなど「可逆の指さし」ができ、「絵の名称IおよびII」(1:9～3:0)でもきちんと名称を答える方法で応じることができていたものの、「姓名」(2:6～3:0)では「あなたの名前は何と言うのですか」という質問に対して、「おねえちゃん」「わたし」と答え、自分の名前を言うことはなかった(普段の生活の中では言うことができる)。また、「了解I」(3:0～3:6)では「空腹」に対して「おなか」、「睡眠」に対して、両手を顔の横につけて「眠たいです」、「寒さ」に対しては「さむいです」と質問文中の単語を取りだして答えようとし、言葉を介したやりとりの苦手さが感じられた。

さらに検査中、検査道具が出されると待てないですぐに手が出てしまい、描画課題では何個も図形を勝手に描いてしまう姿がよく見られ、状況に振り回されて間が持てない姿が見られた。「門の模倣 例後」(3:0～3:6)では、やり方を見せると、見本の斜めの積木を取り、自分の積木をその中に斜めに置こうとする姿が見られ、見本と操作対象の区別というように自他の領域が未分化である様子だった。

これらの姿から、言葉による応答的なやりとりのような課題にとりくむのは苦手で、そのような言葉を介した対人関係や自他の意図の調整、自我の拡大などと深い関係がある「自分づくり」では、K式発達検査2001結果の発達年齢に比べて、一歩手前の段階にあるのではないかと考えられた。

前述したように、舞ちゃんは、小学部1年生

の1年間で大きく成長した。そこで見られた変化を通して、舞ちゃんの学校生活の様々な場面で「～したい（一人でできるようにになりたい）、でもできない」と揺れる舞ちゃんの内面の動きと幾度となく遭遇した。それが「できる－できない」という二分的な世界をつくる中で不安になり、葛藤し、そこに一步を踏み入れることができず、「できない自分」を感じすぎてしまう。見通しが持てるようにすることも大切であるが、そのようにして見通しが持てるだけに不安を抱くことも多い。こんな内面のもつれを舞ちゃんはかかえていたのではないだろうか。

しかし、そんな舞ちゃんを支えたものは、周りのおとなの関わりと友だちの存在だったように思う。実際に朝の会は苦手でも、家では朝の会ごっこをするくらい学級の友だちが舞ちゃんの心の中では大きな意味を持つようになっていた。信頼できる周りのおとなに励まされて、大好きな友だちと一緒に、自分の居場所がある安心な集団の中で「自分で挑戦する」ことができた舞ちゃん。挑戦して一人でできたときに「一人でできた」と誇らしげな顔をした。そしていつのまにか「すごい」したいです」と言うようになった。それは、舞ちゃんが一人でできたときに「すご～い！ 一人でできたね」と周りのおとながいつも称賛してきた言葉である。周りのおとなや学級の友だちなど、人との関わりを通して、人への信頼感や自己肯定感を育むとともに、それを基盤としながら外界へと世界を広げていくことができたと感じている。

### 3 仲間とともに新しい自分と出会う中学部期

#### (1) 同級生と“一緒にいい、一緒にしたい！”

小学部では同級生がいなかった舞ちゃん。そんな舞ちゃんが、中学部に入学して初めて同級生の友だちを得た。中学部1年生は男子4人、

女子2人のクラスだ。

舞さん以外の5人は地域の小学校からの入学だ。「知らない友だちばかりの新しいクラス！ どうなるのだろう」という私たちの不安をよそに、舞さんはクラスにとけこんでいった。なかでも舞さんのことをいつも気にかけてくれたあやかさんの存在は大きい。同性ということもあり、あやかさんは舞さんにとって特別なモデルとなる憧れの存在となっていた。

5月の運動会の中学部の団体演技は、二人一組でパネルを選び、チームで1枚の絵を完成させる演技だ。私たちは、舞さんとあやかさんと同じ赤チームのペアにした。舞さんは、これまで運動会では、毎年、自分が演技するときには周りの視線が気になり、左手で顔を隠しながら教師と一緒にゆっくりとゴールすることが多かった。しかし、それをあやかさんは、「舞さん、行こう」と舞さんに歩調を合わせて、舞さんを励ましながら二人で一緒にパネルを持って運んだ。舞さんもあやかさんの励ましに応じて、ゆっくりであったが最後まで運んだ。

また、小学部1年生のとき、歯医者さんと「また今度来る」と約束して帰った歯科検診。その後も、診察室までは入れるものの、なかなか診察台の上に寝て口の中を診てもらうまでにはいかなかった。小学部5年生のとき、友だちの様子をまねして自分からおもむろに診察台の上に寝転がり、初めて歯医者さんに口の中を診てもらうことができたとのこと。そこで、中学部に入学してからの検診は、すべて舞さんの順番をあやかさんの次にした。あやかさんは、舞さんが検診を苦手なことは全く知らない。敢えて知らせもしない。そして、これまでの検診の経緯を知っている担任のあさこ先生と「何も声をかけないで、じっと見ておこう！」と舞さんの様子をじっと見守った。舞さんは、歯科検診でもあやかさんの様子を見ながら同じように診



察台に寝転がって検診を受け、貧血検査でも不安そうにしながらもあやかさんと二人で部屋に入り、同じように腕を出して採血をしてもらった。「あやかさんと一緒に」そんな舞さんの気持ちが伝わってきた。「すごい！ お姉さんになって！」もう舞さんの“心の杖”は教師ではない、明らかに仲間へと変化した。そう感じた瞬間だった。

このように、舞さんは新たな仲間とともに「みんなと一緒にしたい、一緒にいい」との願いを原動力としながら、舞さんの存在を受け入れてくれる同級生の集団の中で少しずつ安心感を膨らませ、いろいろな活動に挑戦していった。

## (2) “みんなと同じ” ことへのこだわり

しかし一方で、1年生から2年生にかけて、「みんなと同じがいい」という願いにとらわれすぎて、友だちと一緒にでない不安になり、みんなと同じであることに固執し、それが時としてこだわりにもなっていた。

まだ漢字を書けない舞さんが、他の友だちが漢字を書いていると「先生、漢字を書いてください」とあさこ先生に頼んで、難しくても書こうとする。友だちは漢字が書けるのに自分だけ書けない。「なんでみんなは、漢字が書ける……」と自信なさそうにつぶやくこともあった。友だちと同じように漢字を書きたいという願いを持ち、自分も漢字を書こうとする姿は一面では前向きな舞さんの姿であるといえるが、どうかすると「できない自分」を強く感じてしまうこととなる。

同じように発表場面など、友だちと比べて自分のできなさや自信のなさを感じる場面では、恥ずかしくてロッカーに頭から入ったり、顔を伏せてしゃがみ込んだりして、「なんで、みんなはできる？……」と「できるーできない」の

二分的評価に揺れ動き葛藤する姿があった。

## (3) 生活単元学習「ふれあいまつり」

そこで、私たち中学部の教師集団は、「新たな価値や自分と出会う探求的な活動」という中学部の研究テーマを設定し、9月の「ふれあいまつり」の単元をスタートさせた。毎年開催する学校行事「ふれあいまつり」では、中学部の生徒全員で喫茶の店を開いている。自分たちが春に校庭の梅の木から収穫した実を使って梅シロップを作り、梅ジュースを作ったり、とうもろこしを育てて収穫し、ポップコーンを作ったりして、たくさんのお客様に販売している。

この「ふれあいまつり」の単元では、本番当日に向けて、生徒たちがお客様に喜んでもらえるよう試行錯誤しながら目標に向かって活動し、自己肯定感や仲間意識を育んでほしい、また春から育てて収穫したものがどのような変化をし、喫茶店のメニューとなっていくか、そのだんだん変化していく過程を生徒たちに学んでほしい、そして新たな発見をし、これまで知らなかった新しい価値と出会ってほしいと私たちは願って取り組んでいる。

そして今年も中学部の喫茶の食材として、舞さんたち中学1年生の6人が4月から育て、親指を真っ赤にして「痛い！ 痛い！」と言いながら、とうもろこしの実をばらしてつくったポップコーンが選ばれた。学部の生徒全員で話し合い、喫茶には「ポップコーン」「フランクフルト」「ドリンク」の3つのコーナーを作ることに決め、舞さんは、中学部1年生のみんなとの思い出がたくさん詰まったポップコーンコーナーの担当に立候補した。

ポップコーングループの学習のすすめ方については、生徒たちがいろいろな意見を出し合って、集団で折り合いをつけ決めていく過程を大切にしたいと考え、特にポップコーンの味付け



をグループの友だちと相談して決めていく学習を仕組んだ。「できる-できない」「同じ-ちがう」など、まだ二分的な世界にあり、「友だちと一緒にしたい、同じようにしたい」と強く願うあまり、友だちと同じようにできない自分を感じたときには、後ろ向きな姿を見せる舞さんに、「友だちだっているいろいろな意見や思いがある。それをまのあたりにすることで、舞さんも自分なりの思いを出していい」ということを伝えたかった。新たな価値や自分と出会ってほしいと思ったからだ。

初めに、塩味やカレー味、ポタージュ味、ココア味など、7種類の味付けをしたポップコーンをみんなで試食し、どの味にするか意見を出し合った。案の定、ばらばらの意見が出て、結局塩味とカレー味の中から決選投票を行い、カレー味のポップコーンを喫茶で売ることになった。たくさんの意見が出る中、舞さんはすべてを試食して、「カレー味がいいです」と自分の意見を言った。次の時間には、塩とカレー粉の割合をどうするかと、ポップコーンに塩とカレー粉を計量スプーンで1さじずつ加えながら、お客様に喜んでもらえるカレー味をさらに追求した。塩小さじ2杯、カレー粉小さじ4杯になったとき、「ちょうどいい、おいしい」という多数の友だちの声に「私も（そう思う）」と控えめに同調する舞さん。結果、賛成多数の味付けに決まり、たくさん試作して余ったポップコーンを他のグループにも食べてもらおうと、みんなに配り、その日の学習は終わった。すると、それを食べた他の生徒から、「辛い」「塩味が足りない」「おいしい」とさまざまな反応が返ってきた。そして、さらに次の時間に、他の生徒からのさまざまな反響をグループの生徒に伝え、「どうする?」と問いかけ、あらたなカレー味の追求が始まった。1さじ1さじと塩とカレー粉を加え、いつものように「この味

はどう?」と問いかけると、ポップコーングループのメンバーから、「塩味がうすいです」「カレー味が辛いかなあ」などと多様な意見が出た。すると突然「カレー味はちょうどいいけど、塩味が足りないです」と舞さん。舞さんが、自分の言葉でしっかりと、しかもカレー味と塩味の2種類の味について伝えるなんて! あまりに唐突な、でも力強いその言葉に驚いていると、すかさず参観にいられていた副校長先生が「私は、健康のことを考えるとこれぐらいの塩味で、ちょうどいいかな」と。

この日の舞さんのポップコーンの味に対するこの発言は、白黒つきにくいポップコーンの味の好みの多様性に丁寧に向き合い、グループの友だちと話し合いながら決めていく過程の中で生まれた。これは、多様な価値観が認められる環境づくりを行うことで、舞さんも身近な友だちや先生の多様な価値観に触れ、「みんな違っていいんだ」「私は～と思う」と友だちや自分への新たな気づきがあったからこそ見られた姿だったと感じている。

#### (4) レッツ鳥取じまん～因州和紙の巻～

舞さんが中学部2年生のとき、「レッツ鳥取じまん～因州和紙の巻～」の生活単元学習に取り組んだ。

毎年「レッツ鳥取じまん」の単元では、鳥取砂丘や松葉ガニ、陶芸など、鳥取の名勝地や伝統工芸品を教材にして探求的な学習を行っている。この年は「因州和紙」という生徒たちがこれまで知らない教材を扱うことで、生徒たちにその魅力に気づいてほしい、さらには、仲間とともに具体的な活動を通して試行錯誤していく中で、自分や友だちのよさに気づいてほしいと考えたからだ。また「因州和紙」は、紙をすく、折り染めをする、できた和紙であかりを作るなどの多様な活動が設定でき、その過程で

は、いろいろと工夫できる自由度がある。しかも出来上がった作品はそれぞれに魅力があり、生徒たちが達成感を感じることができ、その多様性を認め合うことができるというよさもある。また、「因州和紙」は、短い時間で完成し、変化が目に見え、自分が作ってだんだん完成していく過程が目に見える素材だからだ。

①紙すきにチャレンジ！：四角い形の和紙がすきたい！

まず因州和紙について、その原料やすき方、因州和紙を使った製品などを調べるために、地元のおおや和紙工房に中学部全員で校外学習に出かけた。一人ひとりが紙すきも体験し、学校に帰って、教わった方法で紙すきをした。“子どもたちに本物を体験してほしい”というおおや和紙工房の方のご厚意で、和紙をすくすき枠や原料、さらには脱水機まで借りることができた。感謝！ 障害がある子どもたちだからこそ、本物に触れることが大事なのだ。

学校で初めて和紙をすく日、あさこ先生が手本ですいてみせた後、「誰かやってみたい人？」とたずねると、3年のなおきさんが「はい！」と手を挙げた。「じゃあ、一番はなおきさん、次は舞さんでいい？」と、なおきさんの隣にいた舞さんにあさこ先生が尋ねると、うまくすけるかどうか不安なのか、顔を隠してしまった舞さん、小さい声で、でもはっきりと、「最後がいいです」と自分の気持ちを言った。“すごい！単純な「する－しない」ではなく、第三の道ちをさぐっている！”校外学習のとき、おおや和紙工房ですいたときには、大豊さんというプロの方と一緒にすいて、素敵な和紙がすけた。でも今は、大豊さんはいない。しかも今日は2番目。本当に和紙がすけるだろうか？ 舞さんに不安がよぎったのだろう。しかし、どろどろの原料から1枚の和紙ができる。こんなお

もしろい世界はこれまで体験したことがない！「2番目にはとてもできないけれども、最後ならすいてみたい！」そんな舞さんの気持ちが伝わってきた。

和紙グループの生徒9人が順番にあさこ先生に助けてもらいながら和紙をすいていった。大きなすき枠を持って、すき桶に入れ、原料をすくう。なるべく均一にすくのがみそだ。でもどれだけすくったらいいか分からず分厚かったり、薄かったり、おまけにすき枠からはがすときに破れたり……。舞さんも友だちがすくのをじっと見ていて、最後に自分ですくことができた。

そして、みんなで自分ですいた第一号の和紙を見て、互いに感想を言い合った。「いいのができました」と満足している生徒もいれば、「穴があいちゃった」「端が薄くなった」など、少し客観的に見ている生徒もいた。舞さんのすいた和紙も、形がいびつになり、友だちのいろいろな意見を聞くうちに、「四角がいい（形をきれいにしたい）」と、もっとこうしたいと自分の思いを語った。以前の舞さんなら「いいのができた」「頑張った」で終わっている。でも友だちの意見を聞くことで、新たな視点で自分のすいた和紙を見て「私は～したい」と自分の思いを伝えた発言だった。

そこで、「今度は、大豊さんに、すき方を聞いてみよう！」と、紙すきを教わることになった。後日、大豊さんにゲストティーチャーとして来校していただいた。大豊さんは、一人ひとりに手を添えて、紙すき指導をしてくださった。このときも、舞さんは顔を伏せて少し恥ずかしそうにしながらも、すき方のポイントを教えていただき、時々笑顔を見せながら大豊さんと和紙をすいた。薄いきれいな和紙ができた。脱水機にかけてはがすときにやぶれてしまった。あさこ先生が「やぶれたけど、いい形

じゃない」と声をかけたが、舞さんは「もう1回やる！」と再度チャレンジ！ 2回目は気をつけて慎重にはがし、無事すけた和紙を見て、「きれいな和紙ができて、めっちゃ嬉しい！」とみんなの前で感想を自分から発表した。「四角い形の和紙がすきたい」という願いを持ち、大豊さんというプロの存在を杖にしながら、どうすればよいか修正しつつチャレンジした姿だった。

## ②とおるさんに教えてあげたい！

紙すきも5回目、随分と上手にすけるようになった頃、ずっと休んでいたクラスメイトのおるさんが久しぶりに登校してきた。「今日はとおるさんが来た！」と笑顔であさこ先生に伝える舞さん。ずっと休んでいて、紙すきは全く初めてのとおるさん、舞さんと同じグループと一緒に紙すきをすることになった。この日は参観の先生がおられ、舞さんはそれが恥ずかしくて、すき桶のかげにしゃがみこんだ。しかし、とおるさんが和紙をすいたり脱水機にかけたりするときに、しゃがむ、立つを繰り返しながらも、とおるさんの横で「こうするだが～」と声をかけたり、身ぶり手ぶりで教えたりする舞さんの姿があった。とおるさんは、日頃、舞さんが困ったときにやさしく声をかけてくれる存在だ。「恥ずかしい」でも「この前、うまくすけた！だから、ずっと休んで紙すきの仕方を知らないとおるさんに教えてあげたい」そう思ったのだろう。とおるさんが舞さんの言葉を聞き、頼りにしていたことも、信頼されている自分を意識することができ、嬉しかったのだろう。そんな自分の新たな価値を実感しながら「恥ずかしいから隠れる」ではなく、「恥ずかしいけれども、いつも助けてくれるとおるさんに教えてい」という思いから、葛藤を乗り越えた姿だった。

## ③「みんなのが、すごかった！」：折り染め

大豊さんに教えてもらって一人ひとりがすいた和紙を使って、折り染めを行った。折り染めは全員が初体験だったが、手順や染めるポイントを一通り説明した後は、三角折りや四角折りなどの折り方や色の付け方を自分で選んで、工夫しながら取り組めるようにした。合計3回折り染めをしたが、活動する際、何人かのグループで順番に折り染めをして、友だちの様子を見ることができるようになり、染めあがった和紙を互いに見合う活動を設定したりした。みんなが、友だちの様子を見て、そうした友だちの色の付け方や折り方を参考にしながら自分なりに工夫する姿が見られた。みんなが柔軟な発想で楽しそうに折り染めを行い、私たちが予想した以上に多様な工夫が見られた。そっと和紙を開いてできた模様思わず感嘆の声があがった。

染めあがった和紙をみんなで見合い、感想を言う場面では、友だちが「やりごたえがあって楽しかった」「いろいろな色や形ができておもしろかった」「かえるみたい」などと発表している間、舞さんはずっと服のタグを触ったり、少し立ち上がったたり、服で顔を隠したりしていたが、やがて少し手を挙げ、名前を呼ばれるといった顔顔をひざにつけて顔を隠したものの自分から顔をあげて「みんなのが、すごかった！」と感想を言った。「はずかしいけれども自分も思いをみんなに伝えたい」という舞さんの気持ちがよくわかった。「自分の作品もいいのができたけれども、みんなのもすごい！」と多様な価値を認める発言だった。実際、5色の色やいろいろな折り方を自分で選んで工夫しながら染めた一人ひとりの作品は、開いたときにおもしろい模様になったり、とてもきれいな色合いの幾何学模様になったりと、偶然性があ

り、それぞれに味のある素敵な折り染めに仕上がった。もちろんその工程も楽しくて、私たち教師もわくわくしながら試作したくらいである。

(5) 「みんなとちがってもいい！ 私は、私」

中学部の2年生になって、健康観察係や学習での発表場面で舞さんの姿に変化が現れた。顔を覆ってしゃがみ込んだ後、小声で「今日はしません。お願いします」「わかりません」など自分から言えることが増えてきた。時には、「わかりません……やっぱり言います」「ちょっと待って……」と自分の思いを伝えようと葛藤する姿が見られ、それはクラスの中だけでなく、学部集団の中でも見られるようになっていった。舞さんにとって自分の思いを出せる安心できる集団が、クラスから学部の異年齢集団へと広がっていった。

また、「漢字は苦手だから、ひらがなで書きます」「間違いはだれにもあるよ」とみんなと一緒になくてもいいと自分の気持ちを表現することもあった。

これらの姿は、舞さんを取り巻く仲間関係が、舞さんの存在を受けとめる安心した集団になっていったことに加えて、舞さん自身もその集団の中で「みんなと違っていいんだ。私は私」と思えるようになっていったからではないだろうか。そこには、「ふれあいまつり」や「レッツ鳥取じまん」の生活単元学習のように具体的な活動を通して、みんなで相談したり、共感したりすることを大事にしながら学習を積み上げてきたことが大きいのではないかと考えている。そこに「知りたい」「やってみたい」と思える中学部という生活年齢にふさわしい魅力的な世界（教材）があることが大前提である。

(6) ふよう太鼓「先生は見といて！」

毎年、10月の「ふれあいまつり」のオープニングのトップバッターは、中学部の「ふよう太鼓」だ。伝統的に引き継がれているリズムと生徒たちがグループごとに考えたリズムを組み合わせて演奏する。この日のために音楽の授業では、全員でリズムを合わせ、心一つにして練習していく。トップバッターで緊張感がみなぎる中、「ドンドンドンドン ドドスコ ドンヤー」と太鼓の響きと威勢のいい生徒たちの掛け声が体育館中に響き渡り、毎年、たくさんの観客の方々から大きな拍手をもらっている。

1年生のときは、舞さんの前にあやかさん、そして後ろには担任のあさこ先生が並んで、ステージの上にあがった。演奏の途中で恥ずかしがって舞台横のカーテンに隠れたり、竹太鼓の下にしゃがみこんだりしたが、あやかさんやあさこ先生を支えにしながら、みんなと一緒に演奏した。2年生のときは、少しお客さんに背を向けるようにしながらも、最後まで演奏した。そして3年生のとき、これまでは中学部の教師も全員一緒にステージ上に上がって演奏していたが、生徒たちだけでも大丈夫ではないかという声があがり、ずっと指導してきたかおり先生一人だけが前列の中央に入ることになった。

本番の日、出番待ちで、列の3番目に並んでいた舞さんにあさこ先生が、「がんばってね」と声をかけると、「先生は見といて」と力強く答えた。そして、同級生の友だちと一緒に自分の太鼓の前に立ち、しっかり腕を伸ばして、最後まで堂々と太鼓を演奏する舞さんの姿がそこにあった。最後のみんなの「ヤー」という声が体育館に響き、たくさんの拍手をもらって、舞さんの顔も誇らしげで満足そうだった。

1年生のときは、不安で自信のなかった「ふよう太鼓」もこれまでの経験や練習の積み重ねで、自信がついてきた舞さん。3年生では「で



きるような気がする」という気持ちが姿に表れていた。これまで積み上げた自己への信頼感とそれにもまして、一緒にやり遂げてきた中学部の仲間への信頼感が基盤になっていたに違いない。

#### (7) 1年生の教室に行ってきます！

3年生の11月、昼休憩に「1年生の教室に行ってきます」と一人で遊びに出かけて行った。帰ってきた舞さんに、あさこ先生が、「何をしに行っていたの？」と聞くと、「もう中学部最後だから、1年生の女子に、ああして、こうしてと鬼ごっここの仕方を教えとるだがある」と答えた。「何で鬼ごっこなの？」と聞くと、「私も高等部のゆきこさんに教えてもらったから。それに、(自分は)高等部へ行くし」と、さみしそうに話したのだった。自分は高等部に行くので後輩に自分の思いを伝えたい、先輩にしてもらったように自分も後輩にしてあげたい、関わりたいという強い思いが行動に表れていた。

#### (8) 中学部3年間の「自分づくり」

中学部3年間の舞さんの「自分づくり」の段階を、学部の教師全員で、以下のように話合った。

中学部1年生は以下の通りであった。

##### 自我の充実期～自制心の形成期

入学当初、「小学部時代よりも学級集団が大きくなったことに戸惑いを感じるのでは？」との心配をよそに、同性の友だちにリードされながら学級にとけ込んでいった。昼休憩には、クラスのみみんなで誘い合い楽しく遊び、「学級のみみんなと一緒に活動や気持ちを共有したい」という願いがどんと膨らんでいる様子が見られた。また、苦手であった検診や貧血検査の注射も

「みんなと一緒にいい」との願いを持ち、友だちと同じようにこなした。しかしその一方で、朝の会の健康観察係や学習場面の発表では、両手で顔を覆い、しゃがみ込んで、教師の方に視線を向けて助けを求めることも多くみられた。

中学部2年生は以下の通りであった。

##### 自我の充実期～自己形成視獲得の時期

自信のない場面では、顔を隠したり服のタグを触ったりして落ち着こうとすることが時々見られる。自分だけ違うことを嫌がることがあり、友だちと同じであることにこだわることがある。友だちの様子を見て、苦手な学習に挑戦したり、自分の得意なことは自信を持ってやり遂げ、友だちに教えたりするようになってきた。自分の気持ちや意見を慣れてきた友だちや教師に伝えられるようになってきた。できていることや頑張ったことを認め、称賛したり、安心して活動できるよう見守ったりして、満足感や達成感を味わえるようにする。

中学部3年生は以下の通りであった。

##### 自制心の芽生えの時期～社会的自我の誕生の時期

夏休み以降、休憩時間に学級の友だちに自分から話しかけたり、他学年の教室へ遊びに出かけたりする姿が多く見られた。また、生活単元学習や学級活動など、皆で決めたり話し合ったりする場面で、自分から係やリーダーに立候補したり、質問や意見を発表したりするようになってきた。「中学部最後だから」「後輩に教えてあげたい」と、残された中学部の生活を頑張る姿



とともに、後輩と関わりたい、先輩がしてくれたことを伝えたいという気持ちを話したり行動したりする場面が多く見られるようになってきた。

中学部1年生では、新たに入学してきたクラスと同級生、なかでもあやかさんの姿に憧れを抱きつつ“みんなと一緒にしたい！”と引っ込み思案になりながらも頑張ろうとする姿が見られた。「できる-できない」みんなと「同じ-ちがう」などの二分的評価による葛藤に揺れながらも、「みんなと一緒にがいい」と「～ダケレドモ～シヨウ」と自らを励まし、意欲的に活動に挑戦しようとする姿が見られた。反面、二分的評価にとらわれすぎて結果にこだわり、「できない自分」を感じすぎてしまう姿も見られ、私たちは、この時期の舞さんの「自分づくり」の段階を「自我の充実期～自制心の形成期（2歳半～4歳半頃）」にとらえた。中学部1年生のK式発達検査2001では、発達年齢は全領域5歳9か月であるが、例えば友だちと“同じ”であることにこだわる姿から、まだ「自己形成視獲得の時期」には入っていないと考えた。

中学部2年生の後半になると「レッツ鳥取じまん」の実践で見られたように、中学部1年生の経験を基盤にしながら、学級の中だけでなく、中学部の仲間の中でも恥ずかしそうにしながらも自分の意見や思いを少しずつ言う姿が見られるようになった。自分だけ違うことを嫌がったり、みんなと同じであることにこだわったりする姿は、「みんなと違っていい。私は～」と「同じ-ちがう」だけではない中間の世界があることや自分や友だちの多様な価値に少しずつ気づくことができるようになっていった。

また、恥ずかしがりながらも友だちに紙すきの仕方を教えようとする姿や、失敗しても修正

しつつ紙すきにチャレンジする姿などから、私たちは、この時期の舞さんの「自分づくり」の段階を「自制心の芽生えの時期～自己形成視獲得の時期（3歳半～5歳半頃）」にとらえた。

3年生になり、これまでの2年間の経験を基盤にしながらか「できるかもしれない。きっとできる」と良き未来を期待しつつ、生徒たちだけでの「ふよう太鼓」に取り組み、中学部の仲間とともに堂々と演奏した。そして、卒業を間近に控え、「自分が先輩に教えてもらったこと」を「もう自分は高等部に行くから」と中1の友だちに教えようとする姿が見られた。私たちは、これまでの生活経験を基盤にしながら集団の中に自分の価値を見出し、自分の役割を果たそうとする舞さんのこのような姿から、この時期の「自分づくり」の段階を「自制心の芽生えの時期～社会的自我の誕生（3歳半～7、8歳頃）」にとらえた。

一方、中学部3年生の後期に実施したK式発達検査2001では、発達年齢は5歳8か月であった。下位項目の取り組み方では「階段の再生」（5:0～5:6）では、試行錯誤しながら初めて1段、2段、3段……と階段を作ることができ、系列形成がうかがわれた。中学部の3年間で、発達年齢は6歳を超えることはなかった。しかし、前述の「自分づくりの段階表」に照らすと、そのような発達年齢の指標ではとらえられない変化をみることができ、生活年齢の重みや仲間関係の深まりと関係し合った内面の成長が感じられた。

とりわけ仲間関係という点では、検査下位項目の取り組み方の変化とも関連づけて取り出すことができる。小学部5年時の「了解I」では「睡眠」に対して「ともだちとねる」、 「了解II」の「乗遅れ」に対して「みんなにあえなくなる」と言い、さらに中学部3年時の「火事」では「みんなでにげる。絵本を頭におく（学校

での避難訓練のことが連想されたと思われる)、「絵の叙述」では「家」の絵を見て「家と鳥、すごくたのしい」、「舟」の絵を見て「鳥と犬がいて、たのしんでいる」と答えている(感情を表す言葉が出てきたのは9年間を通して初めて)。舞さんの生活の姿と同じように、舞さんの内面に友だちみんなの存在がしっかりと内在してきている様子と中学部3年生の舞さんの生活のありようを表現している言葉だったのではないかと感じている。

小学部入学時、私とお母さんに引っ張られるように入場した入学式から9年。卒業式では、中学部の3年間を共に過ごした5人の仲間とともにしっかりと自分の足で花道を歩き、高等部という次のステージにむけて、ちょっぴり不安を感じながらも夢や憧れを胸に舞さんは巣立っていった。

#### 4 9年間の「自分づくり」を支えたもの

小・中学部の9年間で、舞さんは、「自分づくり」の段階を、「自我の誕生期」～「社会的自我の誕生の時期」まで進めていった。この舞さんの9年間の「自分づくり」を支えたものは何だったのだろうか。

本稿では、小学部1年生の実践しか詳しく紹介することはできなかったが、小学部の時期、舞ちゃんは、信頼できる周りのおとなとの関係を基盤にしながら、友だちと一緒に初めてのことや不安なこと、苦手なことに挑戦し、世界を広げていくことができた。そして、これらの人との関わりを通して、人への信頼感や自己肯定感を膨らませていくことができたと考えている。

舞ちゃんの場合、人には興味・関心があるものの他者の意図が理解できず、人との関わり方が一方的で自己本位なものになりがちで、自分

の主張を最後までおし通そうとしたり、特定の人にこだわったりすることが多かった。また入学時、お母さんの存在は舞ちゃんにとって、不安な世界や初めての世界に入る“心の安全基地”となりつつあったと思われるが、実践の中でも紹介したように、舞ちゃんが、不安な状況や初めての世界に自ら一歩踏み出すには、かなりの時間や待ちの姿勢など忍耐強い支援が必要だった。そのため入学以前は、自分で決めてするのではなく、させられることの方が多かったのではないだろうか。いや、そうせざるをえない状況があったのだろう。

小学部の時期、学校生活の中で、周りのおとなが、舞ちゃんにとって“心の安全基地”として関わっていくこと、そして初めてのことや不安なことに対しても、その関係を基盤にしながら「～したい」と自分で決めて行動する、「～ダケレドモ～シヨウ」と自ら我慢する、折り合いをつけることができるように、粘り強く見守ったり励ましたりして支援してきたことが大切だったと感じている。また、できたことに対して、「すご～い。できたね」と一緒にそのうれしさや喜びを共有し、その意味づけをしてくれる第2者を形成していくことは舞ちゃんにとっての実践上の課題だったのではないだろうか。そして、その経験を積み重ねることで、舞ちゃんは、自己肯定感を膨らませていき、周りのおとなや友だちに対する信頼感を育み、「自分づくり」を進めていくことができたのではないかと考えている。もちろん、そこに舞ちゃんが「～したい」と思えるような楽しい活動や世界があることが大切である。

そして中学部では、小学部で積み上げていった人への信頼感や自己肯定感をベースにしながら、「自分づくり」をさらに進めていった。

中学部という思春期の時期、ともに経験を共有し、お互いの思いを伝え合い、共感し、認め

合える仲間が欠かせない。そして、その仲間とともに、中学部という生活年齢にふさわしい新たな発見や驚きのある文化や科学、芸術と出会って行く中で、新たな価値や自分と出会い、自分をつくり変えて「自分づくり」を進めていくと考えている。

舞さんも含めて中学部の生徒の「自分づくり」の段階が「自己形成視獲得の時期」にある生徒が多く、また地域の小学校からやってきた生徒の中には、発達年齢は高いのに自己肯定感が低く、「できる－できない」の二分的評価にとらわれて自信が持てなかったり、「自分にはできない」とあきらめてしまったりする生徒が多かった。そこで中学部では、仲間との関わりやつながりを大切に、仲間とともに一つの目的に向かって課題解決したり試行錯誤したりできる間のある活動（時系列に変化していく活動）や学習内容、また自分の持っている既成概念を揺さぶるような新たな文化（教材）やプロ（専門家）との出会いなど、家庭や学校より少し広い社会の「もの・人・こと」との出会いを大切にしながら授業づくりを行っていった。

また、過去の経験から得た自己への信頼感が、未来に向かって「できそうだ」と夢や憧れを持って挑戦する姿へとつながるように、だんだんよくなっていく自分、単に「できる」ことが増えるのではなく、「自分ってやるなあ、まんざらでもないぞ」と自分の価値が実感でき、それが積みあがっていくような繰り返しのある活動や学習内容、系列的な評価も大事にしている。

さらに、答えが1つではない、多様な価値を認めることができるような活動や学習内容、「できる－できない」以外の多面的な評価を行うことも大切にしている。お互いの思いや意見の同じ・違いを認め合い、新たな自分や友だちへの気づきにつながっていくように、それぞれ

の思いを表現し、共有する場面を大切にしながら学習を展開している。また、同級生の集団や学部集団（異年齢集団）など、多様なグループ編成を行い、対等の立場で関わることができ、または上級生が下級生に教えていく、伝えていくような活動も大切にしており、その雰囲気や伝統は、自然に受け継がれていっている。

中学部3年になった夏、お母さんが妹のなっちゃんと用事で海外に行かれることがあり、その間の1週間、舞さんはいつも行くデイサービスに宿泊し、そこからタクシーで学校に通った。自分で毎日体操服を洗濯し、学校の準備をしたという。また高等部になり、舞さんはこれまであった学校やデイサービス、家庭での出来事や行事の写真を自分からアルバムに整理して、コメントを書き始めたとお母さんから聞いた。家庭訪問時、私が舞さんに見せてもらったアルバムには、修学旅行やデイサービスでの誕生会、家族旅行など、たくさんの人と楽しそうに写真に写る舞さんの姿が、舞さん自身のコメントとともに整理されていた。過去の楽しい経験を1冊のアルバムに“見える化”する作業は、そのときの感情とともに、きっとその後の舞さんの宝物になり、自信や原動力となっていったに違いない。

本稿では詳しく紹介することはできなかったが、中学部の時期、家庭や学校以外の場所でも生活年齢にふさわしい人間関係や世界の広がりがあることは、「自分づくり」にとって大切であると感じている。

## 5 おわりに

自閉症スペクトラムの女の子、舞さんの小学部・中学部期の9年間の「自分づくり」を紹介した。現在の教育において、「できることを増やす教育」いわゆる注入教育や「障害特性に特

化した教育」が強調されている状況があり、特に自閉症スペクトラム児に関してはその傾向が強いと感じる。しかし、そうした障害であっても、発達的にとらえて理解していくことで、子どもの見方や「問題行動」の理解、教師の立ち位置、実践の方向性が変わると実感している。

鳥大附属では、「自分づくりの段階表」などを活用して、児童生徒の内面の育ち（人格発達）をとらえ、「自分づくり」が進むような教育内容や支援について検討し、実践を継続してきている。本稿で紹介した舞さんの小学部・中学部期の実践も、「自分づくりの段階表」をもとに、教師間で同じ方向をめざして行ってきた実践である。一人ひとりの教師の「自分づくり」についての理解度や認識には違いがあるとしても、「自分づくり」の考え方や「自分づくりの段階表」があることで、鳥大附属において、その実践の方向性は変わらない。県との人事交流のため、教師が次々と異動していくことを考えると、学校全体でこのような共通の指標や考え方が存在することは有意義である。しかし一方で、「自分づくり」はよくわからないと言う教師も多く、私自身も「自分づくりの段階表」を見ても、抽象的な記述がされていることから、今ここにいる子どもの「自分づくり」の段階がどこなのか戸惑うことが多かった。例えば発達年齢は高いが、二次障害を生じているような場合は、「自分づくり」の段階が低くなることもあり、めざす姿や支援のポイントが変わってくる。重要なことは「自分づくり」の段階がどこなのかを特定することではなく、子どもの心の育ちを精緻にとらえ、支援の方向性や教育内容を考えることである。だから、「自分づくりの段階表」の活用にあたっては、実際の児童生徒の姿やエピソードを出し合い、集団で検討することと「発達」についての研修が欠かせない。日々の実践を通して、ふとした児童生徒の

変容に気づき、その感動や喜びを共感できる教師集団が不可欠なのである。また、K式発達検査2001の結果や様子も活用するようにしているが、その活用の仕方についても研修を積んでいくことが課題であると感じている。

具体的・個別的な「いまここにいる」児童生徒の人格発達に焦点をあてるとき、発達の自己運動性を維持しながらも、どのような状況依存的な要因や外在的な要因が人格発達を促していくのか、いわゆる「発達の源泉」をどう組織していくのか、まさにここが、鳥大附属の実践に求められているのではないだろうか。今回、舞さんという一人の9年間の「自分づくり」についてまとめる機会をいただき、改めて、「自分づくり」を進める教育内容や支援について、できれば長い見通しのもとに多くの事例を通して実証していくこと、発信していくことの大切さを感じている。舞さんの場合、発達年齢を超えて生活年齢の重みを感じられる「自分づくり」の姿が見られたが（少なくとも私たちは、そう考えた）、逆に発達年齢は高いのに「自分づくり」の段階が低くなる事例もある。そのずれはどこから来るのか、そのような事例も含めて、個々の事例を蓄積していくことで、「自分づくり」を進める人間関係や支援の在り方、教育内容の一般化が可能となるであろう。

（こじま ようこ）

#### 謝辞

この実践記録は、人間発達研究所の2018年度発達保障学校「発達診断方法論コース」における事例発表及び日本特殊教育学会第57回大会自主シンポジウム実践報告をもとに加筆、修正を行ったものです。また、この実践は私一人の実践ではなく、鳥取大学附属特別支援学校の中学部の先生方を中心に全教職員で行った実践です。ご助言をいただいた中村隆一先生や渡辺昭男先生、そして三木裕和校長先生をはじめ鳥大附属の先生方から心からの感謝とお礼を申し上げます。また、最後に、

この実践の主人公である舞ちゃんと、この実践報告について快く同意をいただいたお母さんにも感謝の気持ちをお伝えしたいと思います。

#### 引用及び参考文献

生澤雅夫・松下裕・中瀬惇（2002）『新版K式発達検査 2001 実施手引書』京都国際社会福祉センター

三木裕和・越野和之・障害児教育の教育目標・教育評価研究会（2019）『自閉症児・発達障害児の教育目標・教育評価』クリエイツかもがわ

白石正久（2007）『自閉症児の世界をひろげる発達の理解—乳幼児期から青年・成人期までの生活と教育』かもがわ出版

白石正久・白石恵理子（2009）『教育と保育のための発達診断』全国障害者問題研究会出版部  
鳥取大学附属特別支援学校（2011～2019）研究

紀要第27集～第35集 中学部期のエピソードについては、研究紀要の該当箇所より一部引用または加筆・修正して記述。

渡部昭男・児島陽子・澤田淳太郎・中村隆一（2019）「自分づくりの段階表の意義と可能性—教育実践と発達理論をつなぐ試みとして—」『日本特殊教育学会第57回大会発表論文集』自主シンポジウム10-4

鳥取大学附属養護学校（2005）『「自分づくり」を支援する学校』明治図書

「自分づくりの段階表」（小学部）

鳥取大学附属特別支援学校 研究紀要 第27集（2011）小 p.18 より引用

「自分づくりの段階表」（中学部）

鳥取大学附属特別支援学校 研究紀要 第33集（2017）中 p.19 より引用