

ICFの視点を取り入れた教育支援における本人参加の重要性[†]

～インタビュー調査をもとにした事例的検討～

高田屋陽子*

秋田大学大学院

武田 篤**

秋田大学教育文化学部

近年、障害児教育にICF（国際生活機能分類）を取り入れた教育支援が試行されるようになってきた。本研究ではICFを取り入れた教育支援における本人参加の重要性を明らかにするために、肢体不自由特別支援学校の生徒の進路選択に着目し、事例的検討を行った。対象は肢体不自由特別支援学校の生徒とその保護者、同級生、担任教師および同時期に勤務した教師2名、それぞれにインタビュー調査を実施した。得られたデータは、時系列に沿って分析した他、必要に応じて要旨をカテゴリー毎に分類し、分析、考察した。その結果、障害のある本人の〈活動〉と〈参加〉状況は、本人をとりまく〈人的環境〉が大きな影響を及ぼしていることが明らかになった。本人の語りからは、「自分の力を高めたい」という思いと、「自分の生き方の中心は自分」という姿が明らかになり、選択のプライオリティーにおいては本人の意向を十分に取り入れていくことの重要性が示された。また、担任教師の語りからは、教師も生徒から影響を受け、支援の方向性を少しずつ変えてきていた。そこでは、ICFを取り入れたことで教師は生徒を障害の状態だけでなく、生活全体を見ながら支援を行おうとすることにつながっていったことが明らかとなった。

キーワード：ICF（国際生活機能分類）、新しい障害観、主観的障害

I はじめに

1 障害観の変化～ICIDHからICFへ～

障害のとらえ方として、2001年5月21日の世界保健機構（WHO）総会で「生活機能・障害・健康の国際分類（以下ICFという）」が「国際障害分類（以下ICIDH）」に代わるものとして公式に改定された。

これまで世界保健機構は世界的な疾病動向を調査し、健康・保健領域の水準の向上を目指すことを役

割のひとつとしてきた。1970年前後には、医学の発達に伴い急性期の症状やケガは治ったが、通常の世界生活を送るためには保健・福祉などの特別な、そして継続的な支援を必要とする人たちの問題に焦点があてられるようになった。こうしたことを背景に1980年に試案としICIDHが作成される。ICIDHの特徴は、障害の概念を3つのカテゴリーで捉えるところにあるとされている。ここでは、disease（疾病）を出発点にして、そこから生じる障害をimpairment（機能障害）、disability（能力障害）、handicap（社会的不利）へと進む構造で捉えられている。このICIDHはそれまでの障害の捉え方に関する大きな転換を迫り、障害の評価と支援策について具体性をもった分類として、世界各国の障害関連分野に大きな影響を与えた。

ICIDHにより障害に対する具体的な支援策と、

2010年2月18日受理

[†]Point of view of the importance of self participation in the educational support regarding International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICF)

–Consideration of interviews for case study research–

*Yoko TAKADAYA, Graduate School, Akita University, Akita

**Atsushi TAKEDA, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

支援する機関がある程度明確になったが、一方でこれらは障害の客観的な面を見ているにすぎず、主観的な面を見落としているという批判とともに、障害者運動やカナダの研究グループから障害のある人の「環境の問題についても考慮すべき」との指摘がなされた(上田, 2001)。

ICIDHからICFへの改訂は、障害のマイナス面を評価し分類することから、生活機能という視点で捉えなおすことへの転換にある。ハンディキャップの原因を障害のある本人に内在していることのみならず、焦点をあてて捉えがちであったそれまでのICIDHの考え方に対して、新しいICFではその人を取り巻く環境面にも積極的に注目し、多面的、総合的にその人の生活上の困難さに焦点をあてていくところに大きな特徴がある。

2 特別支援教育へのICFの活用

こうしたICFの特徴から、我が国でも障害のある人の医療・保健・福祉・教育・労働の諸分野で活用について注目が集まってきている。教育の側では、中央教育審議会答申(中央教育審議会, 2008)がICFの考え方を取り入れる必要性を指摘している。また特別支援教育学習指導要領の改訂では、解説の自立活動編において障害の捉え方とアプローチに関連して言及している。こうした流れをうけ、すでに全国のいくつかの特別支援学校ではこの特性を活用した取り組みが始まっている。こうした中、肢体不自由のA特別支援学校でも平成17年度からICFを取り入れた教育支援について校内研究を行い、実践を積み重ねてきた。児童生徒の「豊かな生活を目指した教育支援」というテーマのもと、児童生徒の将来の生活につながる、各関係機関との連携ツールである「個別的教育支援計画」のエッセンスが、実際の児童生徒個々の授業計画である「個別の指導計画」へ十分に反映されつつ、授業へ活かされるにはどのようにしたらよいかということを中心に4年間にわたって検討してきた。

3 問題の所在と研究目的

一方で、実際にICFを児童生徒の教育支援へ活用してきての課題も浮上してきた。A特別支援学校での実践から見えてきた大きな課題としては、「ICF関連図作成の効率化と作成時期の検討」と「児童生徒本人の自己理解と参画」の2点が挙げられる。今

後一部の児童生徒だけでなく、すべての児童生徒の教育計画等へICF関連図の作成を組み入れていくためには、関連図作成までの手順の効率化や、作成時期の見直しが必要である。また作成の際に、児童生徒の思いをより取り入れ、本人と一緒にICF関連図を作成することは、児童生徒の自己理解を深め、ニーズの明確化を図ることにつながる可能性をもっていると考えられる。

この「本人の主観」の取り入れに関して、上田(2002)は、障害には「客観的な障害」と同様に、「主観的な障害」(体験としての障害)があり、これらをICFの中に付け加えることの重要性を指摘している。このような流れの中、ICFが本人の生活機能を重視し生活全般をとらえていこうとするものならば、教育現場における活用においても、どのような方向性で支援を進めていくべきなのかを決定する際に、本人の主観を取り入れていくことが不可欠と考える。しかし、この「本人の主観」というものが、障害のある本人にとって実際どのようなものなのか、また、教育現場において直接かかわる教師の意識や支援というものが、ICFを取り入れることによって具体的にはどのように変わっていくのかについてはまだ十分に明らかにされていない。

そこで、本研究ではA特別支援学校を卒業したBさんの事例を取り上げ、インタビュー調査法によって高等部3年間の進路選択に関わる本人の思いを明らかにしていく。また、生徒にかかわる教師にとって、教育支援の中にICFを取り入れるということが、実際にどのような意識や支援の変化をもたらすのかについて、同時期にA特別支援学校へ勤務していた教師が自らのかかわりをどう語るかから分析する。これらのことから、本人の願いや思いというものをも進路指導の中心に据えていくことの重要性を明らかにするとともに、ICFの中に「本人の主観」を取り入れることの必要性について究明する。

II 対象と方法

1 対象

調査対象事例は、平成X年A特別支援学校を卒業し、県教育委員会が障害者雇用の新しい事業としてスタートさせた「学習アシスタント」^[注1]として勤務するBさんとその保護者、同時期に同校へ勤務していた教師3名、さらにBさんの同級生であったCさんである。対象のBさん(女性, 20歳)は小学校

から中学校2年生まで地元の普通学校へ在籍し、中学部3年生より肢体不自由養護学校であるA特別支援学校へ転入。同時に隣接する医療機能を併せもつ児童施設へ入所した。Bさんは筋ジストロフィー症のため、日常生活では多くの介助を必要とする。在学中は、学習や生徒会活動などに積極的に、学業的にも優秀であった。この事例を取り上げた事由は、これまでの進路指導であれば、本事例のような障害を有する生徒であれば医療的ケアが整備された施設入所というのが一般的であったが、Bさんは「働く」ということを選択した。これは、これまでの進路指導からすれば画期的なことであったと思われる。なぜこの選択をするに至ったかを考えると、そこには、生徒本人の願いや思いを大切にすること、言い換えれば支援に本研究のテーマでもある「本人の主観」を取り入れ、尊重したからに他ならない。そして、本事例の生徒が在籍していた時期は、A特別支援学校が教育にICFをどう活用していけばよいのか学校全体で取り組んでいた時期と一致している。

そこで本研究では、事例の生徒を中心に、彼女をとりまく保護者、教師、さらには級友といった人たちの「語り」を質的研究方法を用いながら分析し、検討することにした。

2 調査方法

2008年8月から9月にかけて、A特別支援学校の教室及び大学の研究室において以下の4つのインタビューを実施した。

<調査①> Bさんと担任教師への個別インタビュー

<調査②> 保護者へのインタビュー

<調査③> Bさんと同級生であったCさんとのグループインタビュー

<調査④> 3名の教師への個別のインタビュー

インタビューはインタビューガイドを作成し実施した。インタビューの内容はすべてマイクロレコーダーに録音し、トランスクリプトを作成した。その後、トランスクリプトを意味の上での単位に区切って切片化し、本人の了解を受けながら話の要旨を集約した。これをカテゴリー毎に内容を整理し、分析を行った。

III 結果

1 <調査①> Bさんと担任教師におけるインタビューより

1) 進路相談とBさんの思いの変化

高等部に進学してから、自分の卒業後に関して、進学、就職、施設入所など様々な進路先を模索し、悩んできた様子がインタビューから明らかになった。その際の担任教師の思いやアドバイスなどを対比させ、資料1に整理した中から抜粋して以下に示した。まず、Bさん本人の心の動きについてである。この表からはBさんのその時々思いや葛藤、その変化が読み取れる。特別支援学校へ転入した当時のとまどい(a1)や、その中で自分なりの目標をもととした様子がわかる。

<将来の夢>

「福祉の方に進みたかった。今までの自分がそういう人たちにお世話になっていて、自分に障害があることで、自分にしかできないことがあるのではないかな (b1)」

こうした思いから大学進学を第一希望として努力を重ねていく。しかし、経済的なことや施設設備的なこと等さまざまな理由から進学や就職を断念せざるをえなかったときのBさんの心情 (e1, n1)、こうしたときの自分の病気や障害に対する受け止めは切実である。

<自分の病気に対する葛藤>

「進学や就職も厳しいのに、まだ、施設に行くような身体の状態でもないと言われた。中途半端な自分の体が疎ましい (d1).」

それでもBさんは「自分にできることは何なのか」と模索していく。その姿は葛藤を繰り返しながら (h1, m1, m2) も、常に前向きであったことがわかる。そして、それを受け止める担任教師の思いも少しずつ変化していく。

2) Bさんと関わる中での担任教師の思いの変化

Bさんと出会った当初、担任教師はBさんの希望を聞きながらも、実現が難しいのではないかと懸念をもっていた (b1)。また、環境面でもBさんが次第に孤立していくことを心配していた。しかし、Bさんと面談を繰り返したり、日常的に接したりしていくうちに、Bさんを取り巻く環境も含めて状況をとらえようとする様子が見られるようになってきた (c', d')。そして、自分なりの考えをBさんに伝えようとする。

<教師の考えを伝える>

「あなたを見ていると、病気がどうというよりも、自分の生き方の質 (を大事にして)、一生懸命自分のやりたいことをやった方がいい。でも病気は切り離せないか

ら、病気に関するアドバイスをドクターからもらいなさい (f).」

自分の病気について考えようとするBさんに、親しい看護師も

<信頼のおける人への相談>

「自分のことだし、進路を考える上で重要なことだから (ドクターに) 聞くのはいいことだと思う (f1).」

とアドバイスする。Bさんと接していくうちに、担任教師も担当の看護師も一般的な助言だけでなく、自分の側に引き寄せた「自分だったら」という視点でアドバイスをしていることが注目される。

3) 自分の力を発揮する場の模索

大学進学を断念したBさんは就労の可能性を探り始める。しかし、能力的には可能と思われる仕事でも、身辺自立などの面で周囲の理解を得ることは難しかった。この時、自分の状況に落胆しながらも冷静に自分の状況を見つめるBさんの姿があった。

<自分の能力についての思い>

「自分の能力を高めたい。就職をするには何かしら能力がなければいけない。普通の人と同じにやっていると、やっぱり体が動く人を (雇いたい) というのはあたりまえだと思うし、自分の能力を高めて、セールスポイントをもたなくてはと (h1).」

「自分には能力がないとずっと思っていて、この仕事ならできるというのが、<中略>だから本当は何でもよかった。自分が外に出られて、外と繋がれて、自分の能力を役立てられたらよかったのだけれど (m1).」

同時期にBさんと一緒にBさんの進路について模索していた担任教師はこの頃の状況を次のように語っている。

「实际的ではないけれど夢がある (という状況でした)。公務員試験に関して実際に問い合わせをしたところ『トイレもできなくて何が自立ですか?』という冷たい対応で、休憩時間にお母さんがトイレ介助に行く説明もしたのですが、理解してはもらえなかったようです (m).」

このとき対応した役所の所員がとりわけ無理解であったということではないであろうが、この所員が「自立」というものを「すべて自分でできること」と頭から捉えて、事務的な対応をしている姿が浮かんでくる。

筋ジストロフィーという障害や家庭的な状況から、Bさんが入所している施設の指導班では卒業後の進路先として、同疾患の卒業生が多数入院してい

る医療施設を第一に薦めた。しかし、本人からの強い反発があり、担任、保護者、医師、看護師、指導員との相談により、地元の自宅に戻り、そこから定期的に通院する方向で進めることとなった。

4) 就労の可能性に向けて

卒業も迫った平成X年1月下旬、県教育委員会が特別支援学校卒業生を対象に「学習アシスタント」を募集する話が持ち上がった。学業的にも、仕事に対する適性に関してもBさんは適任だと思われた。本人の意思を確認したところ、ぜひ取り組んでみたいとのことであった (p1)。しかし、実際の就労に結びつけるためには、多くの様々な課題が挙げられた (r1 ~ r3)。社会参加を目指すBさんのこの時の状況をICF関連図で表すと図1のようになる。すなわち、Bさんが学習アシスタントという<活動>に取り組み、社会に<参加>していくためには、<健康状態>や<個人因子>である本人の能力以外にも、<環境因子>である生活の場の確保、医療的ケアの充実、通勤のための移動支援などが課題になってくる。また、現在のICFの中には実際に盛り込まれていないが、今回のケースにおいては<本人の主観>が特に重要だと思われることから、図の中央に示した。

このような状態であることについて担任教師を中心とした関係者間で話し合い、就労へ向けてどのような課題をクリアしていく必要があるのか、必要な支援は何なのかを整理しつつ進めていくことになった。様々な課題の中で特に検討が必要だったのは次の3点である。

- ①Bさんの身体への負担と健康維持のための医療的な支援
- ②生活の場の確保と通勤のための支援
- ③新しい職場での適切な仕事内容と必要な介助支援

担任教師を中心とした学校管理職、関係教師、保護者、医師、指導員、看護師、福祉関係者等、様々なメンバーでの話し合いを多数重ね、本人との面談も繰り返しながら話を進めていった。具体的には①については、医師、看護師、②については保護者、福祉関係者、指導員、③については学校関係者が中心になって検討を重ねた。また、実際に車いすでも住むことができる通勤可能な住居を探す等、具体的な事柄を含めて家族と教職員が協力して取り組んだ結果、最終的に就労を実現することができた。しか

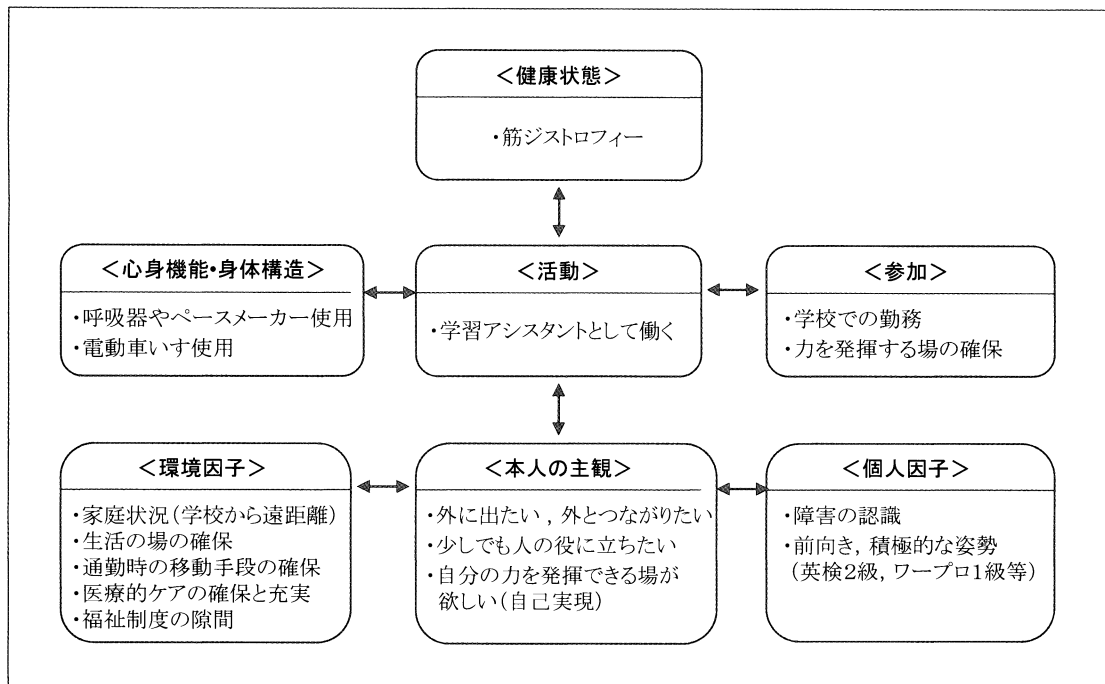


図1 本人の主観を含んだBさんのICF関連図

し、初めての制度を使っでの取り組みであり、家族と共に転居も含めての検討、また、Bさんの筋ジストロフィーという障害から生じる健康上のこと等、選択が正しいのかどうかが迷うことが多かったのも事実である。その際、様々な課題について検討を続けていく原動力となったものはBさん自身の「やってみよう」という強い願いと、それを応援したいという周囲の思いであった。

2 <調査②>保護者とのインタビューより

Bさんと接していて感じるのは物事に対する常に前向きな姿勢である。時にはそれにより傷ついたりもするのだが、自分の行動の結果生じたことについて受け止めながら、次へ進もうとする様子が見える。これにはBさん本来の性格もちろん関係するのだろうが、これまでBさんを一番身近で支えてきた家族である母親の影響も大きいのではないかとと思われる。そこでBさんの母親にBさんが幼い頃からのことを含めて、どのような思いで子育てをしてきたのかを中心にインタビューを行った。

1) 周囲との関係性の中での障害認識

Bさんの語りの中には、「自分の障害」というこ

とに直接向き合う場面がいくつか見えてくる。先天的な障害をもったBさんが、どのようにして自分の障害というものを認識してきたのだろうか。

「まあ、最初の1年はね、物心はついてるけど、どこまでも気づくっていいことはないから、やっぱり4歳くらいから気にするようになってね。(保育園へ)『行かない。』って言って、何日か行かないことがありました。」
 「B自身も行かないとそのまま行けなくなるような…。そんな感じを私も少し思ったものだから、『行かないとあなたの負け、気にして行かないっていいことは、そうして言われたときにどこにも行けなくなるから』って、そんな意味のことばを言ったことがありました。そのとき、何日か休んだけれど、あとはまた行くようになって、自分でもちょっとは考えたのではないかな。」

母親の語りからは、Bさんは物心が付いた4歳頃から徐々に、自分と他の人との違いに気がつくようになり、自分の障害ということについても意識させられていったことがわかる。

2) 本人の気持ちの尊重

また、母親はBさんが社会人になった今、「子育てにおいて大事にしてきたこと」について問われると、言葉を探りながら次のように答えてくれた。

「子供に対して、『あれやれ、これやれ』と言ったことがないので、＜中略＞子供が思った通り、できるだけ、本人がやれそうなことであればね、まあ、わがままって言われるかもしれないけど、本人がやりたいと言えば、実現できることの範囲内であれば、やってきたことで何も立派なことではないですね。(笑)」

母親の語りの中には、一貫して「本人の気持ちを尊重したい」という思いが強く感じられる。同時に、飾ることなく率直にBさんと向き合う母親の姿が見えてくる。また母親の語りからBさんが、自分の障害や、自分の置かれている状況について母親に思いをぶつける場面があり、葛藤の後、自分自身の中に受け入れる転機となっていることがわかった。このように、保育園から中学校2年生まで地元の普通学校へ通っていたBさんだが、高校進学に際して肢体不自由児の特別支援学校であるA特別支援学校へ進むこととなった。この時の経緯について母親は次のように語っている。

「中2の時の担任の先生と、高校のことを相談する時間があって、本人は普通高校に入りたかったらしいけれど、その担任の先生がいろいろと、Bのために、わざわざ学校を直さなければいけないとか、いろいろ言って、だから、特別支援学校へ入ってくれば良いという雰囲気。周りからちょっとずつ（特別支援学校へ進むように）言われたらしいのですよ。それも、私は後から聞いたもので、どうして（進路）に特別支援学校を出してきたんだろうって。」

「自分の中で決めたのだろうか」というBさんの高校進学だが、この時の決断は「自分で決めて」というよりは、少ない情報の中で心から相談する相手もおらず、流れとしてそうせざるをえなかったのではないかと想像できる。

3 <調査③> Bさんと同級生であったCさんとのグループインタビューより

BさんはA特別支援学校在学中、学校生活そのものを、どのように感じていたのだろうか。Bさんと、Bさんの同級生であったCさんへグループインタビューを実施し、在学中の思いを語ってもらった。

Cさん(20歳 女性)は、Bさんの同級生で小学校、中学校と普通学校へ通っていた。小5の時病気(脳梗塞)により、片麻痺と記憶障害となった。A特別支援学校卒業後は地元の短大へ進学している。Cさんにも事前にBさんと同じように、高等部3年間の

進路面談を軸にしたインタビューを行い、それらの記録の要訳をもとに、グループインタビューを実施した。

1) 自分にできることはなんだろう～自分探し～

Bさん、Cさんとも、A特別支援学校を進路先に選んだ理由の一つに「自分に何ができるのかはまだわからないけれど、自分のできることで人の役にたちたい。それを探したい。」という2人の思いがあった。しかし、先天的な障害のあるBさんが「障害のある自分」ということを前提に、「自分に障害があるから、友達が手伝ってくれるわけではない。自分と友達だから手伝ってくれる。自分もできることはしてあげたい。」ということと、「自分の能力を役立てたいけれど、その能力が自分には足りない。」ということ、自分の内面で葛藤しながら探していこうとするのに対して、中途障害者であるCさんは自分の障害ということをとどのようにとらえたらよいか悩みつつ、周囲の対応へ違和感を覚え、自分を気遣う両親に対しても、時間的な事柄を埋めていくと元の自分に戻れるわけではなく、両親へも「障害」ということを受け止めてほしいと思いつつ葛藤している姿が見えてくる。2人の語りから見えてくるのは、「自分のできること、やりたいことを見つけたい」「人の役にたてれば」という強い思いと、A特別支援学校の3年間をその準備期間と捉えていることである。

2) 自分にとって転機となった出来事・人との出会い

BさんとCさんに、それぞれ前回行った個別のインタビューの記録に目を通してもらい、高等部の3年間で「自分にとって転機となった出来事や人との出会い」について考えてもらった。

これまで、大学進学、就職を目指し努力を続けてきたBさんだが、様々な状況が重なってあきらめざるをえなくなった時期があった。しかし、驚くことにその時期こそが、Bさんにとって「学校生活」というものを見つめ直す、転機となっていた。これまで高校生活を「次へ向かう準備期間」とだけとらえていたBさんが、今の「学校生活そのものを楽しもう、充実させよう」という視点に切り替わっていったことがわかった。

Cさんにとっての転機は、「Bさんとの出会い」ということについて語ってくれたところにある。高等部2年生から3年生にかけて、これまで何事にも

消極的だったCさんが、学校行事の実行委員等に自分から立候補するなど意欲的な参加が目立った。このことを振り返っても、「Bさんの何事にも積極的な姿」に触発されて、Cさんが少しずつ変わっていった様子が見えてくる。

4 <調査④> 3名の教師における個々のインタビューより

Bさんが高等部に在籍した3年間、A特別支援学校では教育支援の中にICFを取り入れる取り組みを全校の研究で行っていた。この時期、A特別支援学校へ勤務していた3名の教師(B,Cさん担任を含む)へインタビューを行い、ICFを教育支援の中に取り入れるということをどのように捉えていたのかを検討した。

1) ICFを教育支援に取り入れたことについて

ICFを教育支援に取り入れ始めた時期に、3名の教師はどのように感じていたのだろうか。

これまでA特別支援学校のICFの活用は大きく分けて次の二つの点について行われてきた。

①ICFの理念を取り入れる

- ・ <活動>と<参加>から考える
- ・ 環境も含めて全体像をとらえて支援を考える。

②ICFの共通言語としての特性を活かす

- ・ ICFのチェックリストを実施し、そこから関連図を作成し実態把握や目標設定を行う。

上記の点におけるICFの活用について、E教諭、F教諭が一番感じていた疑問は「ICFの考え方は教育にとって新しいものなのか」ということであった。この点において、F教諭は自分のこれまでの実践を振り返って次のように語っている。

「ICFという考え方があるという、そういう土台がしっかりしていれば、そんなことを話す人がいても『そうか。』と捉えやすくなるのかな。そんな風にだんだん変わってきているし。」

ICFの理念とされていることについては、個々の教育的ニーズを重視した場合、支援の方向性として自然な流れであったことがうかがえる。

一方、E教諭はこれまでの進路指導に対して「まず、実習をこなして、働けるところを見つけるのが進路指導…というように、本人の意思とか希望とかは果たしてどうなのかな…と。」進路指導を卒業後の「就職先」としてとらえる考え方に疑問を投げかけるようになってきていた。

2) 教師として自分が変化してきたと思うこと

3名の教師が、教職に就いたころの自分と現在の自分の様子を振り返って一番変化したことについて、「生徒一人一人に合わせた進路指導」の必要性を語っている。

「一人一人に合わせた進路指導、子どもの話を一度全部聞いてあげなければいけない、なんでこんな状況なのか…ということも(本人から)聞かないとわからない。今ある大変な状況というものが、自分の中にある悩みだったり、家族のことだったりいろんなことが関わりあっている。他の状況によって教師の接し方も変わらなければいけない(F教諭)。」

そして、お互いに語り合うことによって、生徒の思いと教師の思い双方が影響し合っ「本人の主観」というものが浮かび上がってくるのがわかる。また生徒とのかかわりから、進路指導を単に「就職すること」という捉えだけではなく、本人の生活全体で「生き甲斐」ということも含めて考えていく方向に変化してきていることがわかる。3名の教師が生徒とのかかわりを通して、個々のニーズに合わせた支援の必要性をより強く感じ、自分自身もそうした方向へ変化してきていることを感じている様子が見えてくる。

IV 考察

1 本人の主観の形成と成長

Bさんや母親、級友のCさんの語りや、心情の変化から「本人の主観」というものが周囲との関係性のなかで徐々に形成されていくことが見えてきた。また、一度形成された主観が必ずしも固定的なものではなく、様々な経験による成長を経ることによって、さらに変化していくことがわかった。

1) 障害認識の過程

母親のインタビューからも読み取れたように、先天的な障害をもつBさんは周囲との関係性の中で「障害があること」とはどういうことなのか意識させられていく。保育園に入って、周囲の子供たちとのかかわりの中で、「自分の障害」というものに関して初めて意識し、登園を拒否する場面もあった。しかし、数日の休みの後、Bさんは再度、登園するようになる。小学校では徐々に親しい友人たちもできるようになる。小学校時代の友達との関係をBさんは次のように語っている。

「気がついたら病気で…でもあんまり不自由はあつたけ

ど、でもなくて。(笑)〈中略〉自分に障害はあるけれど、できないことは頼むしかないけれど、でも周りの友達には『友達だから、それだけの理由でやるんだよ。』って、友達にこう言われて気づかされた。自分ができないことは、確かに障害だけど、苦手なことみたいな感じで、できないことはやってもらって、私ができることはしてあげたい。」

Bさんが周囲の人との関係の中で自分の障害に対する認識を深めていった様子がよく伝わってくる。一方、Bさんの同級生であるCさんは病気によって中途障害をもつ卒業生である。Cさんはある時期から突然、これまでの自分の生活とは違う状況に身をおくことになった。

「両親は病気で入院していた1年間を短大でとりもどしてほしいというけれど、あの(病気になる前の)時間は絶対どんなことをしても埋まらない。これからの(短大での)2年間は空いた時間を埋めるものでは絶対ない。(Cさん)」

先天的な障害をもつBさんが徐々に自分の障害に気づかされ、意識してきたのに対して、Cさんは大きな喪失感から始まっていることがわかる。このように、障害認識の過程はそれぞれ異なる2人であるが、インタビューの内容を分析していくと共通している部分も見えてくる。

2) 障害認識と自分の描く将来像

Bさん、Cさんのインタビューの中で二人に共通し、そして一貫しているのは「自分にできることはなんだろう」と模索し続けている姿である。同時に「自分の力を発揮する場がほしい」と切実に願う思いも二人から伝わってくる。しかし、一方で2人が冷静な視点で自分という存在を見ている様子も見えてくる。

「障害がない人と同じ実力だったら、体が動く人を雇いたって思うのは普通じゃないですか。(Bさん)」

「自分が『やりたいことでやれることを見つけたいだけです。〈中略〉ゴールは死ぬまでです。(Cさん)」

自分の将来像を描くことができないということは、本人たちに焦りと絶望感を与え、場合によっては目標を失わせてしまうこともある。こうした時、身近に自分たちと同じように障害がありながらも生き生きと活動するモデルの存在、先輩の姿を見ることができるといことは重要な意味がある。障害のある生徒にとって、自分の将来のイメージをもつことができるということは、自分を肯定的に受け止め

次の段階へと向かう根本的な原動力になるのではないかと思われる。

3) 障害認識から自己認識へ

障害を自分の中で認識し、自分の将来のイメージと結び付けていくという作業が本人の内面で葛藤とともに繰り返され、徐々に「障害のある自分」として自己認識へとつながっていく様子がBさん、Cさんの語りからうかがえる。しかし、一方で、自己認識だけでは次の状況へ向かうことはできず、そこには「こうありたい」という願いを伴った「主観」の存在が重要であることが見えてくる。そしてBさんのインタビュー内容をていねいに見ていくと、主観が常に固定的なものではなく、客観的な見方のフィルターを通して自己認識の中に取り入れられて変化していく様子がわかる。その際に自分の現在おかれている環境の把握や、どんな支援が必要で、何が障害因子になっているのかという現状を捉えていく力が必要になってくる。この力を育てていくことが、漠然とした本人のねがいや思いを具体的なイメージのともなった現実性のあるものへと引きあげていくことにつながるとと思われる。

上田(1983)は「障害の受容とは、あきらめでも居直りでもなく、障害に対する価値観の転換であり、障害をもつことが自己の全体としての人間的価値を低下させるものではないとの認識と体得を通じて、恥の意識や劣等感を克服し、積極的な生活態度に転ずることである。」としている。BさんとCさんの語りからは、「障害のある自分」として、「できる」ことを懸命に模索している様子が見えてくる。

4) 自己認識をプラスの方向へ後押しする支援

模索しながら行動を起こすためには何かのきっかけが必要である。Bさんにとっては親しい看護師の「自分の障害について知るべきだと思う」という言葉や、担任教師と一緒に模索しながらも「障害がどうこうというよりも生き方を考えていくべきかもしれない」という助言等であったかもしれない。また、Cさんにとっては級友のBさんの何事にも前向きな姿勢や、「まだ目的が見つからなくても大学に進学してもいいのではないかな」という教師との何気ない会話が転機となっている。転機は何かの出来事がきっかけである場合もあるが、そこには他者とのかわりの中でお互いに何らかの影響を与えあい作用していく姿が見える。したがって、教師においては、生徒を見守りつつも、前向きな方向へ後押しし

ていくことが特に重要なのではないだろうか。

2 ICFを教育支援に取り入れていくことの意義

Bさん、Cさんの語りの中から、障害のある人にとって「環境因子」というものが非常に大きな影響を及ぼしていることがわかった。Bさんが大学進学や就職をめざし、能力的には可能と思われる進路選択でも、身辺自立や病気による制限、経済的なことなどから変更を迫られる場面が数多くあった。しかし注目すべきは、環境は変えていくこともできるということである。病気を完治させ、身体機能としての大きな変化は困難でも、環境はその時々状況に合わせて変化させることが可能である。このことは、環境の整備や改善によって、本人の活動と参加状況を変えていくことが可能なことを示している。

また、環境には施設設備や制度的なことも重要であるが、一方では障害のある本人を取り巻く人的環境も大きな影響を及ぼし、特に学校生活においては教師が一番の環境因子になりうることも忘れてはならない。このようなことから、ICFを教育支援の中に取り入れることが、教師の障害観や支援ということにおいてどのような意識の変化をもたらしているのか以下に考察する。

1) 個のニーズを重視する教師の意識の変化

ICFを教育支援に取り入れることで、支援する側である教師の意識が、生徒個々のニーズをより重要視する方向へと変化していったことがわかった。

3名の教師のインタビューから、生徒とかかわっていく中で、徐々に「こうあるべき」というステレオタイプな固定観念から、生徒一人一人の立場で、生徒の思いを最優先するような形での支援を目指す方向に変化してきたことが見えてくる。また、「進路指導」を単に「卒業後の行先」という捉えから、生活全般も含めた「生き方」という視点で捉えて考えるようになってきたことがうかがえた。こうした教師の考え方の変化とICFの「生活全体を捉える」という理念は合致するものであり、教育支援の方向性を確認するためにも考え方の重要な共通の基盤になるとと思われる。

2) 支援の方向を考える枠組みとしてのICF

ところで、この「活動と参加から考える」「環境も含めて生活全体を捉えて考える」というICFの理念とされている考え方は、教育にとって新しい考え方なのであろうか。

この点に関して3名の教師は「ICFの理念というものには教育現場にはもともとあったのではないかなと。まず教師は生徒の全体を見る。しかし、(ICFの理念として)整理して提示することで、みんなが『なるほど』と思える。そうした意味は大きいと思います。やり方が整理されているので、つながりや自分たちが行っている支援がクリアにできたのでは。(E教諭)」「ICFの『環境が大事』ということについても、それは自分が今までやってきたこととどこがちがうのかな。ICFの理念という形で取り上げることで、一人の生徒について話しをするきっかけになるかな。私が一人でその子の環境が大事と思っていても大変なこともある。(ICFという枠組みで取り上げるまでは)そうしたことが周りの人みんなが理解するところまでいかなかったように思う。『ICFという考え方がある。』という枠組みがしっかりしていれば、教師みんなが捉えやすくなるのかなと。(F教諭)」これらの教師の話からも、ICFの理念とされていることは教育の中、特に特別支援教育においてはもともとあった考え方ではないかと思われる。しかし、教師全員がそうだというわけではない。ICFの理念として一度枠組みをもたせることによって、障害者支援の新しい、そして根本的な考え方として多くの教師に認識されていくものと思われる。

3 選択のプライオリティーにおける本人の主観の尊重

これまで、ICFを教育支援に取り入れることで、教師に意識の変化が生じることや、ICFが共通言語として関係機関が連携しながら一人の生徒を支えていく基盤となり得ることについて検討してきた。それではBさん本人は、こうした私たち教師の支援に対してどのような思いをもっているのだろうか。Bさんが学校へ(教師へ)望むことを問われた時、「生徒から相談を受けた時、学校としての意見だけでなく、先生個人としてどう考えているのか伝えてほしい」と話してくれた。また、さらにこう付け加えている。

「担任を1年で代えないでほしい。〈中略〉1年を超えるころになって、やっと本音を言って付き合えるようになる。すぐ代わってしまうことによって、結局、本音が言えなくて、敷かれたレールにそのまま乗ってしまうことになる。」

Bさんの語りからは、自分の支援者とじっくり人間関係を作っていきたいと願っていることや、型どおりの助言を求めているのではなく、人と人として気持ちを通させた助言や支援を切望している姿が見えてくる。こうしたことから、関係機関が連携していく際に、単にシステムとしての連携にとどまらず、本人との関係をしっかり築き、その思いを十分反映したものであることが何よりも重要だということがわかる。

そしてBさんと担任教師とのやりとりを振り返ると、私たち教師を含めた専門職のスタンスとして「もし自分だったら、自分の大切な人だったら」という視点をもちながら専門性を発揮していくことが何よりも大切なことに気がつく。専門家が対象者に接する立場として柳田(2003)は「2.5人称」という視点を提唱している。氏は、障害の当事者である「一人称」としての視点、家族など特別に近い存在である者の「二人称」としての視点、専門家としての「三人称」の視点があるとしている。そして、この「三人称」としての視点について、専門家がより本人や家族の気持ちに寄り添った支援を行うためには専門家としての客観性を保ちながらも、当事者の立場に寄り添った視点、すなわち「2.5人称」の視点が大切であることを指摘している。私たちは自分以外の人にはなり得ず、まして障害のある人と同様の思いを共有することは困難である。しかし、そうしたことを根底におきながら、相手の気持ちにも配慮した専門性というものが「生き方」を模索していく上ではことさら重要なのではないかと思われる。

筋ジストロフィーという障害のあるBさんは自分の将来について次のようにも語っている。

「(卒業後の行先として)そこ(病院)へ行ったらそこで終わり。家にいてどこか授産所や仕事や学校や…どこかにつながっていれば、そこから先がある。〈中略〉だったら、(病院は)家で生活が難しくなったら、最後までいいのかなあ…って。」

「活動」と「参加」を軸にした支援を組み立てる際にも、実際に限られた時間と状況の中で、何に優先順位をおいていくのか、そこには選択が必要になってくる。障害のある生徒たちの場合、そうした選択がこれまで他者にゆだねられていたということも現状では多かったのではないかと反省させられる。「これが一番正しい」という答えは簡単にはみつからないのかもしれないが、「自分で選んで、自

分で決めさせて欲しい」というBさんの強い思いが伝わってくる。

V まとめ

本研究ではBさんの語りを中心軸にして、そこにかかわる教師、級友、保護者へのインタビューを行い、その「語り」の分析から、生徒自身が在学中にどのような思いで進路選択をおこなってきたのか、またICFを教育支援に取り入れることで教師にどのような意識の変化が起こったのかを取り上げてきた。

Bさんの「語り」からは、自分の力を高めたいという思いと、それを発揮できる場を懸命に模索してきたことが切実に感じられた。同時に、「自分で決めたい」「自分の生き方の中心は自分」というBさんの目に見えない思いが見えてきた。また、Bさんの語りを丁寧に見ていくと、転機となる際に信頼のおける人物に相談しながら物事を決めていくことに気づかされる。Bさんにとり、教師という存在もA特別支援学校に入るまでは「クラスに一人いる人」でしかなかったが、高等部3年間の教師とのやりとりを積み重ねることで、自分の気持ちを表現し、相談できる人へと変わっていった様子が読み取れる。そしてBさんは、自分を語ることによって、自分の思いを再認識すると共に、その思いは「本人の主観」として明確になってきたことが見えてくる。

一方、担任教師の方も、Bさんとの出会いを通して、Bさんから影響を受け、少しずつ方向性を変えながら支援を行ってきたことが見えてきた。この時、ICFを教育支援の中に取り入れたことは、教師の支援の方向性にも影響を与え、一人の生徒を障害の状態だけではなく、生活全体を見ながら支援していこうとすることや、生徒にかかわる教師がお互いに、そうした全体像を共通理解しながら進めていこうとすることへとつながっていったことが確認できた。

以上のことから、ICFが一人の人間の「生活機能」や「生き方」について語るものであるとするならば、そこには「その状態を誰が望んでいるのか」といった視点が不可欠であり、本人の主観を中心に据えて、その人の生活について共通理解し、必要な支援を行っていくことが何よりも重要であると結論した。

謝辞

本研究に際し、快く調査協力をしていただいたB

さんとお母様、Cさん、3名の教諭の皆様にはインタビューをとおして多くのご示唆をいただきました。ここに深く感謝申し上げます。

なお、本稿作成にあたり、皆様から事例紹介のご了解をいただきました。

注) 学習アシスタント

秋田県において特別支援教育学校卒業生を、特別支援学校の作業学習等の準備など、学習指導の補助的業務を行う教科等指導支援員補助として採用する事業が平成19年度から実施されてきている。

文 献

- 秋田県立勝平養護学校 (2007) : 「豊かな生活を目指した個のニーズに応じた教育支援」 - ICF活用による焦点化された課題の授業への展開と評価 - . 秋田県立勝平養護学校紀要 29集
- 国立特殊教育総合研究所・世界保健機関 (WHO) 編著 (2005) : ICF活用の試み - 障害のある子供の支援を中心に - . ジアース教育新社
- 国立特別支援教育総合研究所編著 (2007) : ICF及びICF-CYの活用 試みから実践へ - 特別支援教育を中心に -
- 国立特別支援教育総合研究所 (2008) : 課題別研究報告書 ICF児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究
- 松為信雄 (2007) : 特集 発達障害領域における国際生活機能分類ICFの活用 - 特集にあたって - . 発達障害研究, 29, 207-209
- 宮内 洋, 今尾真弓 (2007) : あなたは当事者ではない - 当事者をめぐる質的心理学研究 - . 北大路書房
- 水谷由美, 石田祥代, 柳本雄次 (2003) : アメリカ合衆国のITPプロセスにおけるPerson-centered plAnning - カルフォルニア州での作成方法に焦点を当てて - . 心身障害学研究, 27, 159-171
- 大川弥生 (2009) : 「よくする介護」を実践するためのICFの理解と活用. 中央法規
- Rotter, J. B (1966) : Gener Alized expect Ancies for intern Al versus extern Al control of reinforcement. Psychologic Al Monogr Aphs, 80, (1, Whole No.609)
- 下尾直子, 関戸英紀 (2007) : 「個別的教育支援計画」へのICFの活用. 発達障害研究, 29, 254-261

障害者福祉研究会編集 (2002) : ICF国際生活機能分類 - 国際障害分類改訂版 - . 中央法規

田垣正晋 (2000) : 中途障害者が語る障害の意味 - 「元健常者」としてのライフストーリーより - . 京都大学大学院教育学研究紀要, 46, 412-424

田島明子 (2007) : 「障害受容」は一度したら不変か - 視覚障害男性のライフストーリーから考える - . Core Ethics, 3, 409-419

徳永重希雄 (2008) : 肢体不自由教育におけるICFの活用 - ICFの活用動向と今後の展開 - . 肢体不自由教育, 184, 40-43

上田 敏 (1983) : リハビリテーションを考える - 障害者の全人間的復権 - . 青木書店

上田 敏 (2001) : 新しい国際障害分類「ICF」. 医学書院, 2453

上田 敏 (2002) : 国際障害分類初版 (ICIDH) から国際生活機能分類 (ICF) へ - 改訂の経過・主旨・内容・特徴 - . NORMALIZATION

山元恵子 (2006) : 進行性筋ジストロフィー患者の病からの学びと障害受容の関連性. 大阪府立大学看護学部紀要, 12, 103-113

柳田邦夫 (2003) : 作品としての医療 - 求められる「25人称の視点」. 金原出版

Wehmeyer, M. and Lawrence, M. (1995) : Whose future is it anyway? : Promoting student involvement in transition planning. Career Development for Exceptional Individuals, 18(2), 69-83

Summary

In recent years, the educational support of International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICF) has been initiated for the education of disabled children. The course selection for physically handicapped children was done on a case-by-case interview to make clear the importance of self participation in the educational support that ICF has adopted for the education of children with disabilities. The interview subjects were students, their guardians, classmates, and homeroom teachers. Two teachers worked simultaneously, whom I interviewed. After obtaining the data, I analyzed and considered it chronologically and classified the summaries in

categories as needed.

As a result, it was clear that "the activity" and "the participation" of the disabled child are very important as they relate to one's "personal environment." The desires that "I want to improve my power" and the appearance that "I am at the center of my way of life" were clarified from personal accounts. It became clear that we must incorporate the individual person's intention to prioritize one's choices.

It also became clear that the teacher was

influenced by the student and the directionality of support had been changing little-by-little based on the interviews with homeroom teachers. By adopting ICF, it leads us to support students, their lives overall, and the situation of their disabilities.

Key words : ICF, New view of disability, Subjective disablement

(Received February 18, 2010)

出来事	Bさんの思い	担任教師の思い
<p><中3> ○A 養護学校転入 a 新しい環境へのとまどい</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・これまで（普通中学校での）のイメージとして先生は一応クラスにいて、勉強を教えるだけだったから。(a1) ・勉強に対する意欲がみんなの意識として低いなあ…って。(a2) ・自分は勉強しないといけない。将来の不安とか、とりあえず今できるのはそれくらいしかないから。(a3) 	
<p><高1> ○A 養護 高等部進学 b 将来の夢 c 中学時代の友達との距離感 d 自分の病気に関する葛藤 e 現実との隔たり</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・福祉の方に進みたかった。今の自分がそういう人たちにお世話になっていて、あと自分に障害があることで自分にしかできないことがあるのかなと。(b1) ・このままじゃいけないけど、自分1人ではどうしようもないし、担任の先生に相談しました。(b2) ・（普通）中学校時代の友達は、進路のことをしっかり考えている人が多くて、自分は進学しようかどうかどうしようか、自分はまずいなあと。(c1) ・進学も就職も厳しいのに、まだ、施設に行くような体の状態でもない看護士さんに言われた。中途半端な自分の体が疎ましい。(d1) ・やっぱり、調べたり考えたりしていくと学力だったり、お金だったり。これは大丈夫と確実なところがなくて、あ～無理、無理だなあって。(e1) 	<ul style="list-style-type: none"> ○Bさんとの出会い (b) ・ちゃんと自分で考えているなど、でも学力的にも金銭面でも実際のところどこまで可能なかと。 ○孤立化への懸念 (c) ・家に戻るの心配だなど、家の中の状況を考えると本人の自由がきかない。友達に支えられてきた子なのだけれど、同級生が忙しくなってきたりして孤立していくのでは、家族がどンドン中にもってしまうのではと心配でした。 ○Bさんの周囲の状況の理解 (d) ・本人も大学や就労の情報を仕入れていて。(身辺) 自立が前提のため、病院へは行きたくないという本人が言うため、周りから病気を前提にして「あなたは家や施設にいるべきだ」となる。中には応援してくれる看護士さんもいるけれど、みんながそれぞれの立場で、それぞれの意見をBさんに言う。Bさん自身も悩んで、つらいということをお話を聞きました。
<p>f 信頼おける人への相談 g 障害の受け止め h 自分の能力についての思い</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・医者に（病気について）聞く前に、信頼できる看護士さんに相談したら「医者は子供に言わないことになっているし、誰も聞いてあげないとは言わないけれど、暗黙の了解で言わないことになっているし、聞く人もいなかった」でもその看護士さんの考えでは、本人のことで、進路のことを考える上で重要なことだから聞くのはいいことだと思うって、それで聞くことにしました。(f1) ・ドクターから、同じ病気でもいろんなことをしている人がいると、だから無理ってことはないって。「へえ～」って。「やればできるのかな？ どうだろう」って。(g1) ・検定を取るというよりも自分の能力を高めたい。就職とかをするには何かしら能力がなければいけない。普通の人と同じにやっていると、やっぱり体が動く人というのあたりまえだと思うし、自分の能力を高めて、セールスポイントをもたなくては。(h1) 	<ul style="list-style-type: none"> ○教師の考えを伝える (f) ・「あなたを見てみると、病気がどうというよりも、自分の生き方の質、一生懸命自分のやりたいことをやった方がいい。でも病気が切り離せないから、病気に関するアドバイスをドクターからももらいなさい。その上で、自分が働ける、元気にやれる期間を考えていこう」と話しました。 ・本人なりに受け止めていたようです。さらに闘志を燃やすというか。 ○状況を見守りながらの静観 (h) ・とにかく今、目の前にあること、手を出せることに没頭し、将来の不安にはふたをする感じ。 ・まずは課題に向かっていることを応援して、私もあまり卒業後を意識しないようにしていた。
<p><高2> i 学校生活への不満や願い j 生活や時間の制限 k 自分自身で行いたい</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・学校生活に物足りなさを感じて、今まで自分が育ってきた地元の学校に比べてなんか物足りない。 ・周りが何でも手伝い過ぎているのかな？ 仕方ないところもあるかもしれないけど、大人の手伝い過ぎている。(i1) ・環境としてしょうがないことも、でも最後までやれば、自分たちががんばったという気持ちに、この学校は最後に先生たちが手伝ってくれるというのがあって、それは楽だけど、思い出の濃さとしては足りない。(j1) ・確かに人に頼むってのは必要だし、大事だけど、どこまで頼んで、どこまで自分でやっていいのか難しい。(k1) ・時間をかけてできるなら自分でやればいい。工夫すればできるなら工夫を 	<ul style="list-style-type: none"> ○Bさんの立場からの助言 (i) ・入院する前後ですが、なんでも自分でやろうとして時間が足りないという悩みがあって、勉強も体のことがあるからと控えなければいけないことも、自分の自由がきかなくなってきたと本人の悩みに「自分の優先することを取捨選択していこう」と話し合いました。 ・卒業時に本人から聞いたのですが、世間から切り離される。今まで地元でやってきたのに、いろんな事情があってこの学校に来て、自分がイメージしてい

l パターナリズムへの反発 m 自分を発揮できる場の模索	<p>考えればいい。(k2)</p> <p>・時間がかかっても、できるだけ自分でやりたいなあ…と。(k3)</p> <p>・医療的なことが最優先<中略>こちらの身になってない。無理矢理に型にはめようとする。それは気に入らないし、どうすればいいの?って。(ll)</p> <p>・自分には能力がないとずっと思っていて、この仕事ができるというのが、役立てる能力がなかったから、何もできなくて、だからほんとは何でもよかった。自分が外に出られて、外と繋がれて、自分の能力を役立てられたらよかったのだけれど、その基となる能力がなかったから、まあ、悩んだわけですね…。(ml)</p> <p>・(卒業後の行き先として)そこ(病院)に行ったらそこで終わり。家いてどこか授産や仕事や学校や…どこかに通ってればそこから先がある。<中略>でもそこに行ったらそこで終わり。だったら、行かなくてもいいし、もし家で難しくなったら最後でいいのかな…と。(m2)</p>	<p>た高校生活を送れなくなったことを後悔していた時期があったようです。進路面でも挫折感を感じていて、指導班の方にも相談していたようです。</p> <p>○Bさんとともに模索(m)</p> <p>・実際ではないけれど夢がある。公務員試験に関して実際に問い合わせをしたところ、「トイレもできなくて何が自立ですか?」という冷たい対応で、休憩時間にお母さんがトイレ介助に行く説明もしたのですが、理解してはもらえなかったようです。</p>
<高3> n 目的の喪失	<p>・肩の力が抜けたこともあるし、目の前にこれっていうのがなかったから、何をしたいのかわからなかった。進学しなきゃ勉強もがんばらなくていいし…。まあ適当でいいかなあ…って。(nl)</p>	<p>○新しい視点からのアプローチ(n)</p> <p>・(大学進学の)他に、自分の生き方を探していこうという考え方に変わってきたのかな。</p>
o 様々なつながり方への気づき	<p>・周りの人の話や先輩のF男さんの話を聞いて、外に出て自分を生かせる場がないなら、家で自分の好きなことをして、自分の能力を生かせるチャンスを探せばいいかなと。ボランティアとか外に出て、少しでも人の役に立ったりできないかなと。(ol)</p>	<p>・現場実習は「自分の居場所はここではない。在宅でいこう。」と決心したきっかけになったようです。私もこの時Bさんと何度も話し合い、Bさんが本当に生き方の質を問う人生を歩みたいのだなと切々と感じました。</p>
○学習アシスタント	<p>・「えっ!?」って、嬉しいのは確かにあって、先生たちの思っていることとか聞いて、すごく嬉しかったけど、あまりにも乗り越えなければいけないことが多くて、さらにもう時間がなくて、やりたい気持ちはあるけど、どうしたものかって。(pl)</p>	<p>○本人の思いを応援したい(p)</p> <p>・「そんなことあるの?」ととても嬉しそうな表情で、</p>
p 驚きと期待	<p>・まず住む場所。<中略>家族はいいっていうけど、長い目で見てどうなのかなって。自分は1年、2年でもいいけど、周りのことを考えたらこれでもいいのかなあ…って。(ql)</p>	<p>・「やりたい。自分を生かせる場所があるなら、お金にかかわらず挑戦したい。1年か2年の期間だとしても自分の能力を高める機会になると思う。次のステップにつながると思う。」と。</p>
g 家族への思い	<p>・まず住む場所。<中略>家族はいいっていうけど、長い目で見てどうなのかなって。自分は1年、2年でもいいけど、周りのことを考えたらこれでもいいのかなあ…って。(ql)</p>	<p>・私たちがチームを組んでいろいろやってきて、<中略>まずは住む場所と医療的なケアをどうしていくかということ。こちらはBさんの思いをかなえたくてつぶしってしまったところもあるかもしれませんが、何かひとつクリアしようとするときに、全部、全部、壁…。ただ、それを一つ一つBさんに報告して、相談してその上で進めていたので。</p>
r 実現へ向けて	<p>・学校関係とか地域の福祉関係者はみんな応援してくれたのだけれど…<中略>急ぎすぎたものもあるし、施設でもプランができあがっていたから。(rl)</p> <p>・ドクターとはあまり話せなかったけど、気持的にはOK。応援してくれるけど、いろんな手続きが間に合わなくて、やっぱり時間がせまっていたのかも。(r2)</p>	<p>・いろいろあって傷ついたりはそのだけれど、Bさんはゆっくり自分の働ける環境を整えていきたいとすごく冷静に自分を見ているところがあって、全体的な状況を本人もよく考えていました。</p>
s 新しい生活への期待と不安	<p>・(先生方の応援も)嬉しかった。最初の段階では無理かなと正直思ったけど、でも先生たちはあきらめないで、やってくれて、ん…正直そこまでやってもらっていいのかなあと。(r3)</p>	<p>・本人がやりがいを感じてくれているようでよかったです。あと周り(の在校生)に与える影響がとても大きくて。</p>
t 後輩への思い	<p>・(後輩に)伝えたいことはあまりなくて、それぞれ自分で感じ取っていくだろうし、自分の今の役割として、(在校生にとって)先生よりハードルが低くて、近い存在でありたい。ちょっとしたことで、先生や看護師さんには相談しにくいことも相談できる、本音を言える存在でありたい。(tl)</p>	<p>○Bさんと他の生徒とのかかわり(t)</p> <p>・在校生のよい相談相手になってくれて、いろんな生徒の相談にのってくれ、在校生の心の支えに。</p>
u 教師への思い	<p>・(今先生方へ望むのは)生徒から相談を受けたとき、あまり立場を気にしない、理想の形はあるけどそれだけだと(生徒の)思っていることを尊重してあげられない。学校としての意見だけでなく、先生個人としてどう考えているのかも伝えてほしい。(ul)</p>	<p>・(進路のアドバイスでは)実際に自分が経験してきたことなので、どのように順序立てていけばいいのかを助言したり、自分の思いと現実をうまくつきあわせていくということなどについても…。そうした例が(これまででは)少ないのだけれど、それをBさんは後輩に伝えているようです。</p>
v これからの願い	<p>・活動を広げたいなあ…。友達の子さんと駅前で2人で遊ぶ。前は親の送り迎えとかあったけど、今回は親の力も借りずに自分たちでできたらもっと視野を広げられるかな…と。(vl)</p>	