



# 小学部・中学部における「自分づくり」 : 9年間の育ちを支えたものは?(資料)

児島, 陽子

---

**(Citation)**

日本特殊教育学会第57回大会 自主シンポジウム10-4「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

**(Issue Date)**

2019-09-23

**(Resource Type)**

conference object

**(Version)**

Version of Record

**(URL)**

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/90006353>



## 小学部・中学部における「自分づくり」 ～9年間の育ちを支えたものは？～

鳥取県立白兔養護学校

前鳥取大学附属特別支援学校 児島陽子

### 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」をめざした教育を展開している。この「人格的自立」をめざすにあたっては、「自分づくり」という考え方が欠くことのできない重要な視点となっており、鳥大附属の実践の基盤ともなっている。

「自分づくりの段階表」は、田中昌人の「可逆操作の高次化における階層一段階理論」を参考にして作られたものであり、鳥大附属では、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「自分づくり」の実践に活用している。また、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」が進むのか、事例研究を継続して行っている。

ここでは、私が小学部1年時に担任した自閉スペクトラム症の女児Aの「自分づくり」について、主に小学部1年生と中学部における姿やエピソードを通して紹介し、9年間のAの育ちについて検討するとともに「自分づくりの段階表」の意義と課題についても触れてみたい。

### 2 Aの「自分づくり」と9年間の育ち

#### (1) 小学部1年時の姿と「自分づくり」

Aは新しい環境に慣れにくく、入学時は不安いっぱい。入学式では、母から離れることができず、担任と母とでAを両側から抱えるようにして入場した。学校では特定の教師（児島）から離れず、いつも一緒に活動していた。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」を要求する等の行動が見られ、次の活動に移る時や活動中でも「できない。」と左手で顔を隠し、急に固まってしまう（動かなくなってしまう）ことが多かった。

反面「～したい。」という自己主張が強く、いったんそう思うと、要求が通るまで大きな声で泣き、パニックになることもしばしばであった。ブランコやトランポリンが大好きで、昼休憩に終われないことがたびたび。手をつないで一緒に帰ろうとすると「いや～」と大きな声を出してパニックになったり、教師の顔を見ながら逃げたりすることが続いた。しかし「～してから～します。」と次の活動を知らせたり、「また今度。」の声かけや10数えたりすることで帰ることができることもあった。また、教師とのやりとりを通して、自分で「～してからします。」と自分の気持ちをコントロールして譲ることができることもあった。

少しずつ、同じ学級の気になる友だちの真似をして活動することが多くなり、また、お絵かきが好きで、休憩時には「児島先生、絵を描いてください。」と頼み、学級のみんなで活動している様々な場面の絵を描いてもらいたがった。

そんなA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。

#### 【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】（小1）

信頼できる大人との関係を基盤にしながらか、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。（小学部1年時の研究紀要より）

## エピソード①【保健室・検診】

4歳の時に全身麻酔をして抜歯をする。それ以降、病院や検診(特にベッドに寝る)に対して抵抗があり、体調が悪い時でも「えらくない。」「痛くない。」と言う。ベッドを見ると「ねんね、せん。」と言う。保健室のベッドも隠しておく。

4/13 歯科検診・・・前日から「歯磨きだけでもいいからする。」と母親と約束していたA。朝、スケジュールを確認しながら「歯医者さんに行く。」と何度も言っていたが、いざ、名前を呼ばれると入れず、「また今度来る。」と歯医者さんと約束して握手をして帰る。

4/14 身体測定・・・友だちの様子を見て、名前を呼ばれるとしばらく躊躇していたが、自分から行き、身長、体重、座高はok。頭囲は「せん。」と言って拒否。

4/15 神経内科検診・・・先生に名前を呼ばれたが、なかなか行けず、先生に絵を描いてもらって終了。

4/22 整形外科検診・・・友だちがする様子をじっと見ている、「おもしろそうだなあ。」と教師が誘うと足型測定板に乗ることができ、またお医者さんにメジャーでお腹まわりを測ってもらうことができた。すごい！

5/14 眼科検診・・・絵カードを見て目の検査。友だちのする様子をじっと見て、同じようにしてできる。

5/19 耳鼻科検診・・・みんなの様子をじっと見ている、自分の番が来ると「せん。」と言いだし、結局、先生とタッチして帰る。

6/8 聴力検査・・・手を挙げるのは難しかったが、みんなと一緒にヘッドホンをつけることができた。

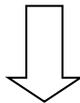


友だちといっしょに！

「〇くんもしているよ。すごいね。楽しそうだね。」等の声かけで。  
みんなと一緒にだからこそ、できた！ → 自信へ

## エピソード②【給食】

一人で箸を使って食材をつまんで食べることができるが、周りの人が気になったり、特定の教師が側にいなかったりすると食材を箸でつついているだけで、給食を食べないことがあった。はじめのうちは、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隣に座る担当を交替した頃から食べなくなり、再度交替する。やがて一人で食べることができなくなり、「児島先生、手伝ってください。」と頼むようになり、給食を食べさせる期間が長く続く。



教師の寄り添いと励ましと賞賛

ある時、少しだけ口をつけた瞬間をとらえておおげさに称賛したことを契機に「一人で食べます。」「いっぱい食べる。」と一人で食べることができるようになった。まだ左手で顔を隠し、食器を持たないで食べている。「食器を持ってたべてみたら・・・」「みんな、持って食べているよ。」と励ましているが・・・

### 【小学部1年時のAの育ちとその要因は？】

何もかもが新しいことばかりで、慣れない環境の中、不安なことも多かったと思うが、Aは小学部1年時の1年間で大きく成長した。自閉症という障害特性から視覚的な支援を行い、見通しが持てるようにすることは大切であるが、見通しが持てるだけに不安を抱くことも多い。Aの学校生活の様々な場面で「～したい(一人でできるようになりたい)。でもできない。」と揺れるAの内面を幾度となく見た。そして、それを支えたのは、まわりの大人と同じ学級の友だちの存在だったように思う。大好きな周りの大人に励まされて、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A。挑戦して一人でできた時に「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、Aが一人でできたときに「すご〜い！一人でできたね。」と周りの大人がいつも称賛してきた言葉である。周りの大人や友だち等、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確信している。

## (2) 中学部の姿と自分づくり

中学部入学時、1年生は男子4名、女子2名だった。小学部から中学部に入学したのはA一人だけ。他の5名は地域の小学校からの入学である。

### 【自我の充実期～自制心の形成期】(中1)

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溶け込んでいった。昼休憩には、クラスみんなで誘い合い楽しく遊び、「学級のみんなどと一緒に活動や気持ちを共有したい。」という願いがどん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。

友だちと同じように漢字を書きたかったり、クラスの異性の友だちのことが気になり一緒に行動しようとしたりする姿がみられ、以前は、自分中心の行動が多かったが、集団の中で会話したり活動したりすることに楽しさを感じている。心身共に成長し、思春期に入ってきている。

「みんなと一緒にいい。」との願いを持ち、友だちと一緒にでない不安になっていたAが、中学部2年生になって、「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。」等とみんなと一緒になくてもいいと自分の気持ちを表現しようとする姿が少しずつ見られるようになった。

### 【自我の充実期～自己形成視獲得の時期】(中2)

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もあり、友だちと同じであることにこだわることもある。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2年時の研究紀要より)

## <生活単元学習「レッツ鳥取じまん～因州和紙の巻～」> (自己運動サイクル参照)

毎年「レッツ鳥取じまん」の単元では、鳥取砂丘や松葉ガニ、陶芸等、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。「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のもと、「因州和紙」という教材を扱うことで、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も気づいてほしいと考えた。「因州和紙」は、紙をすく、折り染めをする、あかりを作る等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るとともに、多様性を認め合うことができるというよさがある。また、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良くなっていく過程が目に見える素材であると考えている。

Aは、紙すきグループ(生徒の希望を考慮した実態別の2つのグループで活動)に所属している。紙すきグループは、自分づくりの実態が「自我の拡大期」から「自己形成視獲得の時期」までの生徒のグ

ループで、経験したことなら少し先の見通しを持ち、自分なりの思いを持って活動に取り組める生徒たちである。しかし、どうかすると「できる - できない」の二分的な評価にとらわれて「できない自分」を感じてしまい、引っ込み思案になったり、やろうとしなかったりする姿も見られる。

### エピソード① 紙すきにチャレンジ！「四角い形の和紙がすきたい。」

校外学習で紙すきを体験したA。学校でも、教わった方法を思い出しながら紙すきをした。学校で初めて和紙をすく日、教師が見本ですいた後、「誰かやってみたい人。」とたずねると、中3のNが「はい！」と手を上げた。「じゃあ、一番はNさん、次はAさんでいい？」と、Nの隣にいたAに教師が尋ねると、うまくすけるかどうか不安なのか、いったん顔をかくしたA、小さい声で、でもはっきりと、「最後がいいです。」と気持ちを言った。そこで教師と一緒に、順番に和紙をすいていき、Aも最後にすくことができた。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、すき杵からはがす時に破れたり…。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。」等少し客観的に見ている生徒もいた。Aのすいた和紙も、形がいびつになり、友だちの意見を聞くうちに「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。友だちの意見を聞くことで、新たな視点で自分を振り返った発言であった。そこで、「大豊さん（あおや和紙工房の方）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。

大豊さんが来校され、一人一人の手を添えて、紙すき指導をしてくださった。Aは顔を伏せて少し恥ずかしそうにしながらも、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が、脱水機にかけてはがす時にやぶれてしまった。教師が「やぶれたけど、いい形じゃない。」と声をかけたが、Aは「もう一回やる！」と再度チャレンジ、2回目は慎重にはがし、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、大豊さんの存在を杖にしながらチャレンジした姿だった。

### エピソード② 「つるつるの和紙がすきたい！」

学校での紙すきも5回目、大豊さんに紙すきのポイントを教えてもらい、随分と慣れてきた。前日に自分たちですいた和紙を見て、「手触りはどう？」「形は？」と教師が比べてみるよう促すと、Aも自分から手を挙げ、「大豊さんに教えてもらってすいた和紙はつるつるしている。四角できれい。」と、友だちの意見を聞いて、新しい見方を取り入れて意見を出した。それまでは「頑張った。」「きれい。」の感想だったが、発表の言葉が「つるつる」等とより具体的に表現できるようになった。教師が「どんな和紙がすいてみたい？」と尋ねると、「つるつるの和紙が作りたい！」と、自分の言葉で「～したい！」という思いを話すAだった。紙すきという実体験と重ね合わせながら、友だちのいろいろな感想を聞き、出てきた発言だと感じた出来事だった。

### エピソード③ 友だちに教えてあげたい！

久しぶりに休んでいたクラスメイトのGが登校した。「今日はGさんが来た！」と笑顔で教師に伝えるAの姿があった。紙すきはまったく初めてのGだが、Aと同じグループで、一緒に紙すきをするようになった。この日は参観の先生がおられ、Aは恥ずかしくなるとすき桶のかげにしゃがみこんだ。しかし、Gが和紙をすいたり脱水機にかけたりする時に、しゃがむ、立つを繰り返しながら、「こうするだが～。」と声をかけたり、身ぶり手ぶりで教えてあげたりする姿があった。Gは、日頃、Aが困った時にやさしく声をかけてくれる存在である。「恥ずかしい。」でも「ずっと休んで紙すきの仕方を知らないGに教えてあげたい。」という思いから出た姿であった。GがAの言葉を聞き、頼りにしている様子があったこと

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。「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Gに教えてあげたい。」「自分は紙すきの仕方を知っている、教えてあげたいから頑張ろう。」という思いから、葛藤を乗り越えた姿であった。

#### エピソード④ 自分からどんどんと発表！「鳥取じまん展」オリエンテーション

「鳥取じまん展」のオリエンテーションでは、じまん展に必要な役割や準備について、学部全員で話し合った。Aは前单元「ふれあいまつり」の学習でも自分の思いを学部全員の友だちの前で、意欲的に発表していた。今回も他の友だちの意見も聞きながら、「飾りを作りたい。」「しおりを作りたい。」等と自分の思いを積極的に発表する姿が見られるとともにいろいろなつぶやきも聞かれた。「じまん展に誰を招待しようか。」と教師が投げかけると「去年のこと、忘れたし・・・。」とつぶやきながらも「誰だっけ？坂本さん！（昨年の「レッツ鳥取じまん～陶芸の巻～」で教えていただいた陶芸家の方の名前）」と去年のことを一生けん命に思い出しながら自分なりに思考をめぐらして考えるAの姿があった。

そこには明らかに昨年度の「レッツ鳥取じまん」の経験が生きており、その経験を自信にして今回のじまん展に向けて「また、みんなで成功させたい！」という願いを持って発表する姿であると感じた。

#### エピソード⑤ 「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一人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であったが、手順や染めるポイントを一通り説明した後は、折り方や色の付け方は自分たちで工夫しながら取り組めるようにした。1回目、2回目と合計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したりすることで、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。生徒たちは柔軟な発想で楽しそうに折り染めを行い、教師が予想した以上に多様な工夫が見られ、そっと和紙を開いてできた模様にも感嘆の声をあげていた。

最後に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よかった。」「かえるみたい。」等と発表している間、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て、名前を呼ばれると、いったん顔をひざにつけて顔をかくしたものの自分から顔をあげて「みんなのが、すごかった！」と感想を言うことができた。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気持ちがよくわかる場面であり、自分の作品ではなく、みんなのがすごいと多様な価値を認める発言だったと感じている。

#### 【Aの姿を支えた要因は？】

これらのAの姿を支えた要因として、やはり因州和紙という教材の魅力があげられる。「いいでき」「よくないでき」という二分的な評価ではなく、それぞれの作品の良さの多様性を認め合える素材であること、いろいろな体験的な活動が設定でき、ある程度の短い時間で完成し、変化が目に見え、自分なりに工夫すればだんだん良くなっていく手ごたえが実感できる素材であること、さらにプロとの出会いがあり「大豊さんみたいにきれいな和紙をすいてみたい。」と憧れの気持ちが持てる素材であること等があげられる。

また、学習過程においては、集団で一つの目標に向かって試行錯誤する活動やできた作品について感想を言い合う場面を大切にすることも要因の一つである。友だちの多様な意見や工夫を自分の中に取り入れることで、今まで気づけなかった新たな視点ができ、「できる - できない」の二分的な評価から「自分は、これでいいんだ。」「自分は、～したい。」「～さんの～はすごい。」等と自分や友だちへの新たな気づきにつながっていったと考えている。中学部のこの時期、仲間との関わりは、新たな自分に気

づく大切な視点である。

さらにAにとって、これまでの経験の重みが、活動の原動力となっていることを要因にあげたい。初めのうちは、不安そうだったAが、揺れながらも大豊さんの力を借りながら、少しずつできていく実感を持つことで、それを自信にしながら主体的に活動する姿が見られるようになった。また、昨年度の「レッツ鳥取じまん」の経験がベースになって、「また今年もみんなと一緒に鳥取じまんを成功させたい。」と願い、意欲的に意見を発表した。「また同じようにすれば、きっとできる。」と過去のできた経験が支えになり、少し先の良き未来を期待しながら頑張っている姿が感じられた。

### ＜中3の姿と解釈＞・・・自制心の芽生えの時期～社会的自我の誕生の時期

\*仲間とともにやり遂げる

10月 ふよう太鼓本番 「先生は見といて！」	
エピソード	ふれあいまつりの中学部演技でふよう太鼓を演奏した。出番待ちで、列の3番目に並んだAに担任が、「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った。しっかり腕を伸ばし、最後まで堂々と太鼓を演奏することができた。
解釈	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1、2年時は教師と一緒に演奏した。1年生の時は、演奏の途中で恥ずかしがって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。2年生の時は、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。そして今年は、生徒たちで練習してきた。自分たちでやり遂げた経験が、「自分の力でやり遂げたい」「中3だから」「先輩らしく」という気持ちにつながったのかもしれない。</li> <li>・今までの経験や練習の積み重ねで、自信がついてきたようだ。「できるような気がする」という気持ちが姿に表れているようだ。</li> </ul>

\*先輩として伝えたい！

11月 昼休憩 「1年生の教室へ行ってきます。」	
エピソード	昼休憩、「1年生の教室へ行ってきます。」と一人で遊びに行った。帰ってきたAさんに「何をしに行ったの？」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の仕方を教えとるだがあ。」と答えた。「何で、鬼ごっこなの？」と聞くと、「私も高等部の〇〇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。
解釈	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後期に入ってから、「先生、今年もクリスマス会するの？」とか、「中3を送る会はいつあるの？」と教師に聞くことが多くなった。</li> <li>・自分は高等部に上がる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現れているように思う。</li> <li>・高等部に上がることにも期待感を持っている。3年間過ごしてきた仲間が一緒ということと共に、「できるかも」という気持ちを持ち続けていられるよう、できた自分や頑張った自分を意識できる機会を十分に持ちたい。</li> </ul>

### (3) 新版K式発達検査による経年変化 (パワーポイント資料参照)

- ・中2は実施せず (大学生の実習のため)・・・初めて大学生と検査することができた！
- ・中3は担任より聞き取り

### (4) 考察

小学部1年生の時の担任だった私は、ずっと同じ学校でAの育ちを見てきた。小学部1年生時、楽し

い活動や自分のやりたい活動でも、新しい場面では「～したい。でもできない。」と揺れながらも信頼できる大人との関係を基盤にして、また同じクラスの友だちへの憧れを抱き、「みんなと一緒にいい！」と自ら決めてチャレンジし、自己肯定感を膨らませていった。

Aが中学部に入学してきた時（私は中学部所属）、随分とお姉さんらしくなったなあと感じた。そして中学部1年生では、新たに入学してきたクラスの同級生の姿に憧れを抱きつつ「みんなと一緒にしたい！」と引込み思案になりながらも頑張ろうとする姿が見られた。なかでもAのことをやさしく励ましてくれる同性のIの存在やほんのり恋心を抱いていたKの存在は大きかった。2年生になると学級の中だけでなく、学部集団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言う姿が見られ、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る姿は、「自分と友だちとは、感じ方が違うんだ。みんなと違っていい。私は～。」と自分や友だちの多様な価値に気づくことができるようになっていったと思われる。そして、3年生になり、卒業をまじかに控え、「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。中学部の教師集団は、Aのそんな姿を見て、「自分づくり」の段階を「自制心の芽生え～社会的自我の誕生」と捉えた。そこには、発達年齢を超えて、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役割を見出し、その役割を果たそうとするAの生活年齢の重みや内面の成長が感じられた。

### 3 「自分づくりの段階表」の意義と課題

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、特に自閉症児に関してはその傾向が強い。しかし、児童生徒を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」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」が進むように教育内容や支援を検討している。県との人事交流のため、教員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一つの理論を土台とした共通の指標があることは、実践を行っていくうえで有意義である。一方で、「自分づくり」はよくわからないと言う教員も多く、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。新版K式発達検査の結果も活用しているが、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。「自分づくりの段階表」の活用に当たっては、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」についての研修が不可欠である。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必要である。

「自己運動サイクル」については、中村先生にその意味付けをしていただいたと感じている。「『自分づくり』の円環を『自己運動』としてとらえることで、実践は自己運動する生徒の側の“必要”として再定義される。このように「自己運動サイクル」を通すことで、教育実践が生徒の自発的な活動・学習を生み出しながら展開する「自分づくり」の支援として再構成される。」との記述は、実践の媒介性が不可欠であることを示唆していただいた。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時、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、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、Aという一人の9年間の「自分づくり」についてまとめ、発表する機会をいただき、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。