

知的障害特別支援学校中学部における地域と連携した 持続可能な職業教育の研究

名古屋 恒彦*・田村 英子**・中館 崇裕***・藤谷 憲司**・石川 則子**・岩渕 昌文**
巴 真希子**・熊谷 佳展**・中村 昭彦**・伊藤 篤司****・佐々木 菜摘*****

(2013年3月5日受理)

Tsunehiko NAGOYA・Eiko TAMURA・Takahiro NAKADATE・Kenji FUJITANI
Noriko ISHIKAWA・Yoshihumi IWABUCHI・Makiko TOMOE・Yoshinobu KUMAGAI
Akihiko NAKAMURA・Atsusi ITO・Natsumi SASAKI

A Study of Sustainable Career Education that Cooperated with Regional Districts at Lower Secondary Departments
of School for Special Needs Education (for Children with Intellectual Disabilities)

1 問題と目的

名古屋らは、知的障害教育における職業教育の充実に関して、高等部段階で強調されるものであり、中学部段階では低調であることを指摘し、中学部段階での職業教育の実践研究の必要性を強調している(名古屋、稲邊、田村、田淵、2008)。

この問題意識の下、名古屋らは岩手大学教育学部附属特別支援学校(以下、「附属特別支援学校」)中学部における作業学習、働く活動をテーマにした生活単元学習の実践研究を通じて、中学部段階での職業教育のあり方を検討してきた(名古屋、稲邊、田村、田淵、2008;名古屋、稲邊、田淵、大嶋、2009;名古屋、名須川、田淵、田村、岩井、2010;名古屋、名須川、中館、熊谷、岩渕、今井、田村、田淵、竹野、金丸、2011;名古屋、田村、中館、熊谷、岩渕、今井、田淵、巴、中村、橋場、2012)(以下、「附属先行研究」)。この過程で、中学部においても地域社会に根ざした働く活動は、生徒主体の学習の実現、青年らしい働く姿の実現とそのため能力の育成、地域に根ざした生活の

実現、持続可能な環境教育の観点から成果をあげていることを示してきた。

一方、近年、知的障害教育においても、キャリア教育への関心の高まりに呼応するように職業教育への関心の高まりが認められる。教師向け雑誌においても複数回にわたって特集が組まれているが、中学段階での取り扱いも少ないながら見られることが指摘される(名古屋、田村、中館、熊谷、岩渕、今井、田淵、巴、中村、橋場、2012)。

国立特別支援教育総合研究所が公開している「特別支援教育関係文献目録1964年1月～」で職業教育に関する検索を標題について行ってみると次のような結果となる。

- ・「職業教育」「中学」で検索した結果：3件
- ・「キャリア教育」「中学」で検索した結果：6件
- ・「作業学習」「中学」で検索した結果：8件
- ・「職業教育」「高等」で検索した結果：29件
- ・「キャリア教育」「高等」で検索した結果：10件
- ・「作業学習」「中学」で検索した結果：22件

高等部段階と比べ、中学部段階での職業教育に関する検討はやはり少なく、今後のキャリア教育

*岩手大学教育学部特別支援教育科、**岩手大学教育学部附属特別支援学校、***岩手県立盛岡峰南高等支援学校、****岩手県立宮古恵風支援学校、*****秋田県立聾学校

の発展に伴うライフステージ全般での職業教育の在り方を考える上では、中学部段階での職業教育の検討は重要であり、一連の附属先行研究の今日的意義は大きい。

そのような中で、作業学習は戦後初期より中学校特殊学級を中心に発展してきた指導形態であり、知的障害教育における職業教育の中核を担ってきたものである（小出、1979）。

中学部段階での作業学習が何を追究するかについて、石井は、中学部段階での作業学習における「自分から進んで取り組み、達成できる」こと「生徒主体」を重視する観点から道具・補助具の在り方を論じている（石井、2011）。また、福田は2011年度の全日本特別支援教育研究連盟全国大会において中学校特別支援学級における作業学習の報告を行っているが、そこでは「青年期に相応しい」「生徒主体の」「生徒自ら取り組む」「手応えを感じる」「分かち合う」をあげている（福田、2011）。これらは附属先行研究において追究されてきたものに合致する。

名古屋らは、附属特別支援学校中学部で実践される生活単元学習及び作業学習の授業研究（生活単元学習1回、作業学習3回）を通して、生徒の主体的取り組みを実現し、かつ地域と協働していく持続可能な開発に資する職業教育の展開方法を検討した。その結果、作業学習においては、販売等の明確な目標、一定の活動の繰り返し、地域と協働した販売機会の確保などが、生徒主体の活動につながることを述べた（名古屋、田村、中館、熊谷、岩淵、今井、田淵、巴、中村、橋場、2012）。

そこで、本研究では、これらの成果を継続発展させ、附属特別支援学校中学部で実践される作業学習の授業研究を通して、生徒の主体的取り組みを実現し、かつ地域と連携し持続可能な開発に資する職業教育の展開方法を明らかにする。

2 方法

本研究では、これまでの附属先行研究を継続し、

以下の2つの方法を実施する。

（1）附属特別支援学校中学部における授業研究

①授業研究会の実施

附属特別支援学校中学部で実施している作業学習について3回の授業研究会を開催した。

対象授業は、中学部クラフト班における授業とした。

開催期日と対象授業は以下である。

○第1回

- ・対象授業：クラフト班作業学習「クラフト作業Ⅲ～鉢カバーを20個作ろう～」

- ・授業日時：2011年7月7日(木)10:40-11:55

- ・授業場所：中学部クラフト室

- ・協議日時：2011年7月8日(金)～2011年7月22日(金)

- ・協議場所：ネット開催

○第2回

- ・対象授業：クラフト班作業学習（10月の取り組みに向けての授業構想検討）

- ・協議日時：2011年8月10日(水)16:00-17:25

- ・協議場所：中学部クラフト室

○第3回

- ・対象授業：クラフト班作業学習（公開研究会授業「あにわ祭」に向けて）

- ・授業日時：2011年10月29日(土)10:20-11:10

- ・授業場所：中学部クラフト室

- ・協議日時：2011年10月29日(土)13:15-14:45

- ・協議場所：附属特別支援学校第1会議室

②授業検討会の検討視点

本研究では、筆者らによる授業研究会における発言の分析から、地域と連携して主体的・継続的に取り組めるための手立てを検討し、特に持続可能性を中心にした授業計画の方途を明らかにすることとした。討論の内容は、記録を文字に起こし、「活動の計画」「場の設定・教材・教具」「教師のかかわり」「友達とのかかわり」「保護者・地域の人々とのかかわり」「環境教育の観点から」の6つの視点に整理した。これらの視点は、附属特別

支援学校における「授業づくりの工夫」(岩手大学教育学部附属特別支援学校、2011)を参考にしつつ、ESDに関する「環境教育の観点から」を加えたものである。

記録は筆者全員で確認し、加除修正の上、確定した。

なお、本研究における名古屋を除く筆者は、研究実施年度における附属特別支援学校中学部全教員である。

(2) 他の特別支援学校における作業学習の視察・資料収集

ここでは、現実度の高い作業学習を実践している全国の実践校3校(熊本県1校、石川県1校、佐賀県1校)を訪問し、授業視察と資料収集を実施し、筆者全員で資料を回覧し、情報を共有した。

3 結果と考察

(1) 授業研究会

各研究会記録を6つの視点で整理した結果は、資料1～3の通りである。

これらを、6つの視点による検討と併せ、生徒の主体的取り組み、地域との連携の観点から考察した。

①第1回授業研究会(資料1)

i 6つの視点から

「活動の計画」については、全体的な授業評価としては、「仕事が進んでいる」「一体感のある取り組み」との評価であった。これらの背景要因として、一体感についてはテーマに沿った活動ということがあげられているが、他の要因はここでは明らかではない。活動の流れやすさや場の一体感であることから、後述する「場の設定・教材・教具」によるところが大きいと推測される。「はじめの会」「おわりの会」に関する意見が多く見られる。これは活動への見通しや意欲をどのように支援するかという議論である。D君はいわゆる障害が重いと言われる生徒であるが、活動の繰り返しの効果がここでは指摘されている。

「場の設定・教材・教具」では、仕事の進めや

すさの点からの道具・補助具の位置や形状の改善の指摘が見られる。いずれも、どの生徒にも作業活動には一定のできる状況がつけられていることを前提としての改善提案である。全体の場の改善意見はなく、前述した「仕事が進んでいる」との指摘と対応するものと考えられる。

「教師のかかわり」は、作業に共に取り組みながらの教師の支援のあり方が議論されている。定期的にまだ教師の支援を手厚くしていくことの必要性や、流れ作業の中で教師が担当する仕事や関わり方を吟味し、生徒の仕事のペースを作っていく方途も議論されている。

「友達とのかかわり」「保護者・地域の人々とかかわり」に関する意見はなかった。

「環境教育の観点から」では、剪定材の利用があげられているが、これは本研究の基盤となっている一連の附属先行研究の過程で得られた方法である。不良品を減らすことが環境教育につながるという指摘については、対象授業が作業学習の年間計画の中では前期に属しており、まだ不良品が出る時期であることを反映した議論である。

ii 生徒の主体的取り組みから

クラフト班作業全体の場合や流れは、生徒が主体的に取り組むという点において一定の水準にあることが伺われる。これは作業学習が毎日繰り返されるように週日課上設定されていることで、生徒側の習熟、教師側の継続的授業改善がしやすい状況があるためと考えられる。一方で年間計画前半期にあることから、個別の支援の段階では、手立てを手厚く講じることが求められてもいると考えられる。

iii 地域との連携から

剪定材の利用が話題にされているが、この点も含め地域産業との連携は日常化してきていることが伺われる。

②第2回授業研究会(資料2)

i 6つの視点から

「活動の計画」については、第1回に引き続き、D君への支援について、「はじめの会」のあり方が検討されている。D君に対しては、現在ま

で達成している自発的活動をいかに今後につなげていくかという視点が見られる。「はじめの会」については仕事の流れに即してという視点が示されている。

「場の設定・教材・教具」では、D君については教師がついて作業していた場の配置を見直し距離を取ること、工程自体の見直しを含めて場の配置を考えることなどが議論されている。道具・補助具の工夫の必要性も指摘されている。全体に関わってはD君に対応する教師以外の配置や、見通しにつながる製品置き場の工夫などが議論されている。

「教師のかかわり」では、D君に対しては教師が補助で関わるのではなく、独立した作業工程を担っての支援の方向が検討されている。全体では作業前の運動の時間からの教師の動きが議論されているが、作業に取りかかりやすくするための議論であり、「はじめの会」のあり方と関係しているものと考えられる。

「友達とのかかわり」では、D君の活動を意識することで、自身の作業に影響が出ている生徒がいることが指摘されている。そのことへの配慮が議論されている。

「保護者・地域の人々とかかわり」では、震災との関わりでの授業展開が議論されている。

「環境教育の観点から」に関する意見はなかった。

ii 生徒の主体的取り組みから

今回は、主にD君の活動への支援に焦点化された協議が行われた。障害が重いとされるD君の活動について、年間計画における前期の取り組みを終えてすでに達成している主体的姿を確認した上で、なお存在する課題を見直す作業が行われている。工程の変更も含めた場や教材・教具、教師のかかわり全般の検討はかなり規模の大きなものであると言える。事例的な検討であったため、具体的な方途も示されている。

iii 地域との連携から

D君に焦点化した議論であったこともあり、作業活動での主体的な姿の具体化への関心が高く、

地域との連携に関する直接の言及はなかった。

③第3回授業研究会（資料3）

i 6つの視点から

「活動の計画」については、年間計画後期の授業であり、「自発性」「たくましくなった」「役割を意識してやっている」など主体的な取り組みが評価されている。「活動の計画」の視点に即して考えれば、目標や役割を意識しやすい展開であったことが伺える。課題としては、流れ作業のペースに改善の余地があり、工程の見直しが提起されている。

「場の設定・教材・教具」では、台の高さの見直しなどこれまでの研究会で指摘された点の改善効果が確認されている。それ以外の改善も概ね効果があったことが述べられている。その上でさらに求められる改善点が具体的に指摘されている。D君の工程等の変更にも効果があったことが指摘されている。

「教師のかかわり」は、「はじめの会」「おわりの会」での教師の進行やはたらきかけへの評価がなされている。短時間で行うことや見通しにつながる働きかけを行うことなど、主体的取り組みを支援する側面の評価である。

「友達とのかかわり」「保護者・地域の人々とかかわり」「環境教育の観点から」に関する意見はなかった。

ii 生徒の主体的取り組みから

授業改善の成果として具体的に生徒の主体的取り組みが評価されている。教材・教具等の個別の支援の成果と共に、目標設定や活動の流れといった全体への対応の成果も指摘されている。その上で、特に個別の支援での課題はなお提出されており、このことは不断の授業研究の意義や必要性を再確認させることでもある。

iii 地域との連携から

今回は、地域とのかかわりについての意見はなかった。

（2）他校の視察・資料収集

①視察・資料収集結果

視察および資料収集を行った特別支援学校は、

県外3校（熊本県1校、石川県1校、佐賀県1校）であった。熊本県は知的障害特別支援学校、石川県及び佐賀県は知的障害・肢体不自由特別支援学校である。

3校とも作業学習では地域に販売機会を求め、販売活動をテーマにした授業展開を行っていた。

熊本県の特別支援学校では経年的に作業学習を単元化し、地域での販売活動を積み重ねていた。単元化することで販売を目指して展開される諸活動に自然な形で取り組んでいることが授業参観や指導案などから伺えた。また、医療的ケアを必要とする生徒のみの学部においても、販売をテーマにした学習が行われており、そのための支援の個別化は教材・教具の工夫・改善において周到であり、注目すべきものがあった。

石川県の特別支援学校では食品製造販売に取り組んでいた。食品は衛生面の問題から外部への販売は難しい製品種であるが、石川県の特別支援学校では設備の充実や生徒への指導の徹底を通して衛生への配慮を周到に行うことで地域販売への道筋を開いていた。また、他に、中学部において作業学習「アースエコロジー」と命名した学習を展開しており、アルミ缶のリサイクルにあたっていた。環境への関心を作業学習に反映した取り組みであった。

佐賀県の特別支援学校では、地域の産業である焼き物を作業学習に取り入れるなど、地域性を生かした作業展開を行っていた。工程の精査、道具等の工夫などを通して、生徒の主体的な活動による質の高い製品作りを行っていたことは特筆に値する。

4 総合考察

本研究は、中学部における作業学習の授業研究を通して、生徒の主体的取り組みを実現し、かつ地域と連携し持続可能な開発に資する職業教育の展開方法を明らかにする目的で行われた。以下、その目的に即して総合考察とする。

（1）生徒の主体的取り組み

授業研究は、生徒が主体的に取り組める作業学習という観点から行われた。これらは作業学習本来の目標に含意されており、多面的に日常的な授業改善がなされているものであるが、本研究においては、特に大きく以下の3点での検討が特筆できよう。

1つには、「活動の計画」における授業の開始と終了に関する検討である。授業の主たる展開である作業活動における主体的活動の検討は不断に行われているが、生徒が主体的に活動に着手し、主体的に終了するというのもまた、重要な課題である。その点での検討がなされた。授業開始における主体性とは、「自発的に」「滞りなく」「見通しをもって」ということが重視される。「はじめの会」のありようは、これらの点に対応する観点から検討が重ねられていると見ることができる。授業終了における主体性も同様であるが、「見直し」については、本時の活動自体の把握及び次時もしくは目標達成への見通しがあげられる。この点からの「終わりの会」の検討が必要となる。

2つには、多様な視点からの授業改善過程が検討である。前述の「活動の計画」もその1つに数えられるが、授業の中で、場の設定や教材・教具の工夫・改善、教師による支援のあり方の検討などが、全体と個に即して具体的に検討された。3回の授業研究会の過程でその蓄積が授業改善につながっていることが記録から読み取ることができた。これらの過程は実際の授業づくりでは常に行われていることであるが、本研究では記録としてその一側面を示すことができたと考える。

3つには、障害が重いと言われる生徒の主体的・継続的な取り組みへの支援についての検討である。資料中の「D君」への検討がこれに該当する。職業教育を単なる就労支援と見るのではなく、全人的な教育と見るならば、この検討をおざなりにすることはできない。授業研究の蓄積による支援の最適化は不断の課題であろう。この点に関連して、特に熊本県の特別支援学校での医療的ケアを必要とする生徒のみの学部での販売をテーマに

した学習は、知的障害教育における職業教育が全人的な教育であることを改めて確認させるものであった。

(2) 地域連携と持続可能性

地域との連携という研究の主要な側面については、ほとんど検討されなかった。この点は、すでに附属研究が一定の成果をあげ、それらが実践に定着していることが要因としてあげられる。作業学習における校外での販売活動の日常化などはその成果である。一方、前述した本研究期間における独自の課題が提出されたことも検討の力点の置き方に影響したと見られる。実践現場での授業研究では、教育目標達成という一定の方向性の下、新たな課題が生じることは少なくない。研究の本筋ではないということでそれを脇に置くことは許されず、本研究は期せずして、附属特別支援学校中学部における授業実践で現場が追究する新たな課題を示し得たことにもなる。

参観・資料収集を行った3校では、いずれも地域に販路を求める作業学習ないしは生産をテーマにした生活単元学習が精力的に行われていた。地域での活動の日常化は附属特別支援学校中学部の場合と同様であり、生徒の主体的取り組みにも通じるものといえよう。

持続可能性にかかわる環境教育の観点からは、地域の剪定材利用の定着、不良品を出さない状況づくりなどが環境教育の日常化につながっていると見ることができる。なお、資料3で今後、枝の下処理（葉を落とす作業）が活動の発展として提起されているが、これは本研究で行った授業研究会後の作業学習で具体化された。その結果、各工程の作業量のバランスがとれ、より多くの作業量を効率的に遂行できるようになった。さらに、これまで教師が葉を落とし加工した枝を使用していた生徒が、地域にある状態のままの枝に接することで地域の材の利用への意識をもちやすくなったことも指摘できる。石川県の特別支援学校における「アースエコロジー」の実践も、今後の生産活動が環境への配慮を欠くことができないという視点を踏まえた実践と意味づけることができる。

5 今後の課題

中学部における職業教育の充実、高等部への接続という観点と共に、義務教育の最終段階であるという認識を持って臨んでいく必要がある。その意味では充実を手控える必要はなく、今後も作業学習や生活単元学習などの授業研究を中心に教育課程全体での検討が必要であろう。本研究の中で新たに話題となった生徒の主体的活動を支援する活動の計画、障害が重いと言われる生徒への支援なども今後はいっそう丁寧に検討していくことが求められよう。

【文 献】

- 福田大治 (2011)：精一杯取り組み、仲間と共に働く喜びを味わう作業学習. 全日本特別支援教育研究連盟岐阜大会要項. p. 45.
- 石井陽平 (2011)：自分から進んで取り組み、達成できる作業学習「園芸班」における道具・補助具の工夫. 特別支援教育研究, No.646. pp. 31-33.
- 岩手大学教育学部附属特別支援学校 (2011)：研究紀要21. 岩手大学教育学部附属特別支援学校, pp. 17-18.
- 小出進 (1979)：教育課程・指導法の変遷. 全日本特殊教育研究連盟編：日本の精神薄弱教育—戦後30年—第2巻 教育の方法. 日本文化科学社, pp. 1-37.
- 名古屋恒彦 (1996)：知的障害教育方法史生活中心教育戦後50年. 大揚社, pp. 70-79.
- 名古屋恒彦、稲邊宣彦、田淵健、大嶋美奈子 (2009)：知的障害特別支援学校中学部における地域産業と連携した職業教育に関する研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第8号. pp. 161-171.
- 名古屋恒彦、稲邊宣彦、田村英子、田淵健 (2008)：知的障害特別支援学校中学部における職業教育の充実のあり方に関する研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第7号.

p p. 175-182.

名古屋恒彦・名須川美智子・田淵健・田村英子・岩井雅俊 (2010) : 知的障害特別支援学校中学部における地域社会・産業と連携した職業教育に関する研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第9号. p p. 85-96.

名古屋恒彦・名須川美智子・中館崇裕・熊谷佳展・岩渕昌文・今井真実・田村英子・田淵健・竹野郁子・金丸温 (2011) : 知的障害特別支援学校中学部における地域の産業・専門家と連携した職業教育の研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第10号. p p. 85-93.

名古屋恒彦・田村英子・中館崇裕・熊谷佳展・岩渕昌文・今井真実・田淵健・巴真希子・中村昭彦・橋場哲 (2012) : 知的障害特別支援学校中学部における地域と協働する職業教育の研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第11号. p p. 87-97.

<資料1>

○活動の計画

- ・「はじめの会」「おわりの会」は名称を「ミーティング」「打ち合わせ」などのさらっとしたものにしてはどうか。
- ・「はじめの会」は作業室に向かう前に行うことで、作業室ですぐ仕事につける良さがある。一方で細かな確認は現場がよいので、「はじめの会」では全体の目標と気合いぐらいでどうか。作業前の「運動」の時間の後でみんなが集まっているうちに各班ごとにやったらどうか。
- ・D君は仕事はわかっていて表情も良い。本単元に関わらず、働く生活の繰り返しの成果ではないか。
- ・「おわりの会」で成果を分かちあうのはよい。実際的な内容でよい。さらっとしてよい。

- ・全体として仕事の流れている印象である。
- ・テーマに沿って、生徒も教師も一体感のある取り組みとなっていた。

○場の設定・教材・教具

- ・A君、枝が補助具のガイドに当たる前に切ってしまうので、ガイドに確実に当たるように枝がやや斜めに入るようにしたらどうか。
- ・B君、道具が重すぎ、どうしても動いてしまいほぞが折れる。足台が高すぎるように思える（カッターの操作では適切だが）。発想を全く変えて固定型のドリル台使用は可能か
- ・Cさんのやすりかけの下敷きは沈み込むスポンジなどが安定するのではないか。
- ・D君の底板やすりがけは座りにくく手を伸ばしている。可動域を狭め、ハンドルを伸ばせば無理なくできそうである。
- ・E君、ボンド付け要領よくやっている。リズミカルに続けるにはできる状況づくりでよりやりやすくを検討したい。材置き場と製品が錯綜しているので材置き場を製品右側においてはどうか。ボンド付けは手前に固定で。

E君の組み立ては、木づちよりゴム等のハンマーの方が材には優しいか。

○教師のかかわり

- ・手順や出来映え確認を自分で確実にするために、今はまだTがそばで支援する必要がある。T1のそばでは可能か。
- ・T3はD君にあまり接近しすぎず、時間的に間を持ってタイミングをみた支援がよいのでは。何か仕事をしながら支援できないか。ヤスリを大きくするなどして磨き面を大きく、さらに材はTが抑えなくてもよいように固定し、D君の磨き残しその他をT3が行うような流れはどうか。
- ・E君がリズミカルに続けるにはTによる声かけは有効、T2が前工程にいるので材を手渡していくことでリズムを作っていくこ

ともよいのではないか。

- 友達とのかかわり
 - ・意見なし。
- 保護者・地域の人々とのかかわり
 - ・意見なし。
- 環境教育の観点から
 - ・地域の剪定材の利用が定着しており、地域に根ざして、かつ環境に配慮する姿勢が日常化している。
 - ・不良品を減らすための状況づくりも環境教育に資することになるのではないか。

<資料2>

～D君への支援について～

- 活動の計画
 - ・障害が重いと言われるD君への対応をどのように考えるか。支援の成果を高等部にどのようにつなげるかが課題。
 - ・やろうと思う意識の育ちがみられ、自発的活動が広がっている様子を大事にしたい。
 - ・作業中のトイレもなくなってきている。生活のリズムや見通しにつながってきているようだ。
 - ・中学部からの積み重ねの記録を示してもよいのでは。
- 場の設定・教材・教具
 - ・仕事は、教師と一緒にではなく、別々にできるような工夫を考えたい。動作は同じとし、底板の穴開け工程に変更していきたい。ボール盤を二つ用意し、従来の磨き作業にも当たれるようにして、試行したい。
 - ・道具等の充実を図り、教師がそばで自分の仕事をしながら支援する形にしたい。
 - ・底板固定の補助具を開発する必要がある。
 - ・ドリルの刃の太さを調整し、彼の力に即したものを選定したい。
 - ・底板を薄くすることもあり得る
- 教師のかかわり
 - ・教師も独立した役割を担って作業を進める

形にし、D君が自分の力で活動できる状況をつくりたい。

- 友達とのかかわり
 - ・D君を意識して作業を進めている生徒がいるので、場の配置や教師のかかわりを工夫し、それぞれがペースよく活動できるようにしたい。
- 保護者・地域の人々とのかかわり
 - ・意見なし。
- 環境教育の観点から
 - ・意見なし。

～全体について～

- 活動の計画
 - ・はじめの会をなるべく生徒が身につけている仕事の流れに即して行う必要がある。
- 場の設定・教材・教具
 - ・場の配置で、教師の生徒への付き方も検討したい。
 - ・製品置き場を分かりやすくすることで見通しにつなげたい。
- 教師のかかわり
 - ・運動の後の準備での教師の支援を個別に見直すことで作業の入りをスムーズにできないか。
- 友達とのかかわり
 - ・意見なし。
- 保護者・地域の人々とのかかわり
 - ・復興支援に関わる單元化もあり得る。
- 環境教育の観点から
 - ・意見なし。

<資料3>

- 活動の計画
 - ・全体の役割を意識して取り組むことが重要である。「あにわ祭」に向けてということを繰り返し話題にしていったことで、生徒たちの言葉にも目標についての話題がでるようになってきた。

- ・着手が早くスムーズ、自発性を感じる。
- ・枝ほぞ加工、B君はたくましくなった印象。テノンカッターが詰まったときに、教師に手助けを求めているのは、小学校時代と変わってきた。活動をやりたいと思っていることや自分の役割を意識してやっている証拠ではないか。
- ・各工程の作業量のバランスについて、現在、枝の切断の工程の作業のスピードが早く、バランスが悪くなっている。そのため、枝の切断だけではなく、枝の下処理（例えば葉を落とす作業）も生徒が行うようにし、活動の種類を増やしたい。

○場の設定・教材・教具

- ・掲示などすっきりでよい。
- ・枝切り、ガイド効いている。ペースもよい。
- ・枝ほぞ加工、台の高さは適切、セッティングでかがむのはやむなしだが、メインの作業の進め安さを優先してよい。
- ・底板中央穴あけ、笑顔、振動や手応えを手で感じているよう。持続性もとてもよい。
- ・底板中央穴あけ、D君の可動域に合わせてハンドルを調整した。
- ・底板のやすりがけ、コットンなどでなぞって確認する方法もある。台安定してよい。スポンジもう少し薄め、固定でもよいか。自信をもって取り組んでいる。
- ・組立、手順良く落ち着いて取り組んでいる。ボンドは粘度をもう少し下げてもよいか。仕上がりには影響ないが、べとつきが心配である。
- ・Cさん、E君、作業台の高さを調整するか立ってやる方が失敗が減るのではないか。生徒の様子から見れば座っている方がよいので、台の高さなどの調整をしていきたい。
- ・補助具により安全性が確保されていた。
- ・身支度をしているとき、よい表情をしていた。生きがいややりがいをもって取り組んでいるのがわかった。
- ・作業台が整理されていて生徒たちの活動が

スマートであった。

- ・全体の場合は機能的で仕事が流れている印象。

○教師のかかわり

- ・はじめの会、全体の目標と役割、すっきり進んでよい。
- ・終わりの会も見通しにつなげる話題よい。

○友達とのかかわり

- ・意見なし。

○保護者・地域の人々とのかかわり

- ・意見なし。

○環境教育の観点から

- ・意見なし。