

個々の教育的ニーズにこたえ、 社会生活力を育み支援していくための授業実践 (2)

—エンパワメントを生かした授業づくりを通して—

谷村佳則*・田淵 健*・稲邊宣彦*
我妻則明**・鎌田文聰**・宮崎 眞**
(2007年12月7日受理)

I. はじめに

国の障害者施策として「障害者基本計画」が2002年から始まった。その流れの基には、国連が目指す障害者観（ノーマライゼーション：共生）への転換がある。エンパワメントは社会福祉分野での用語であるが、その理念はノーマライゼーションに基づいている。このため、近年、特別支援教育においても、この理念の基でエンパワメントを取り入れた新たな教育観が検討され始めてきている。

本研究は、教育的観点からエンパワメントの理論を構築し、授業づくりの中に取り入れた萌芽的研究である。また、エンパワメントを生かした授業実践の積み重ねを通して、児童生徒を取り巻く適切な教育環境や支援体制の整備を図っていくことで、個々の教育的ニーズにこたえ、社会生活力を育てていくための在り方を検証するものである。

本稿は、従前の研究¹⁾を継続したものであり、研究の実際を中心にまとめるとともに、エンパワメント概念の確定に基づく授業づくりの在り方と、授業実践例を報告するものである。

II. 研究計画

本研究は、2005（平成17）年度から2007（平成19）年度までの3年次計画で推進されるものである。

研究の基本的な考え方として、本校における1995（平成7）年度からの過去8年間にわたる、教育的ニーズ研究^{2), 3), 4), 5)}の成果を取り入れるとともに、社会生活力をキーワードとした前次研究⁶⁾を継続し、これらの研究内容の深化と発展を図っていくこととした。研究の進め方は、表1の通りである。

* 岩手大学教育学部附属特別支援学校

** 岩手大学教育学部

表1 本研究の進め方

○「本校としての社会生活力」を、前次研究のとらえ方を見直し、多面的な視点から検討しながら設定する。
○設定された本校としての社会生活力を基にしながら、「各学部としての社会生活力」を設定する。さらに、学部のとらえに基づきながら個々の「教育的ニーズ」を明らかにする。
○明らかにされた個々の教育的ニーズにこたえ、社会生活力を育てていくための方策として、「エンパワメントの理論の構築」を行うことで、エンパワメントの概念を確定する。さらに、エンパワメントから考える適切な教育環境を考案し、学習の主体者である児童生徒と各環境相互の関連を図った支援体制を整備する。
○構築されたエンパワメントの理論に基づいて、各環境相互の関連を図った支援体制を、授業づくりの各段階である、授業の計画づくり、授業実践、評価、見直しの中に取り入れていくことで「エンパワメントを生かした授業づくり」を展開する。

また、表1の研究の進め方に基づき、本研究の基本構想図を、図1のように設定した。

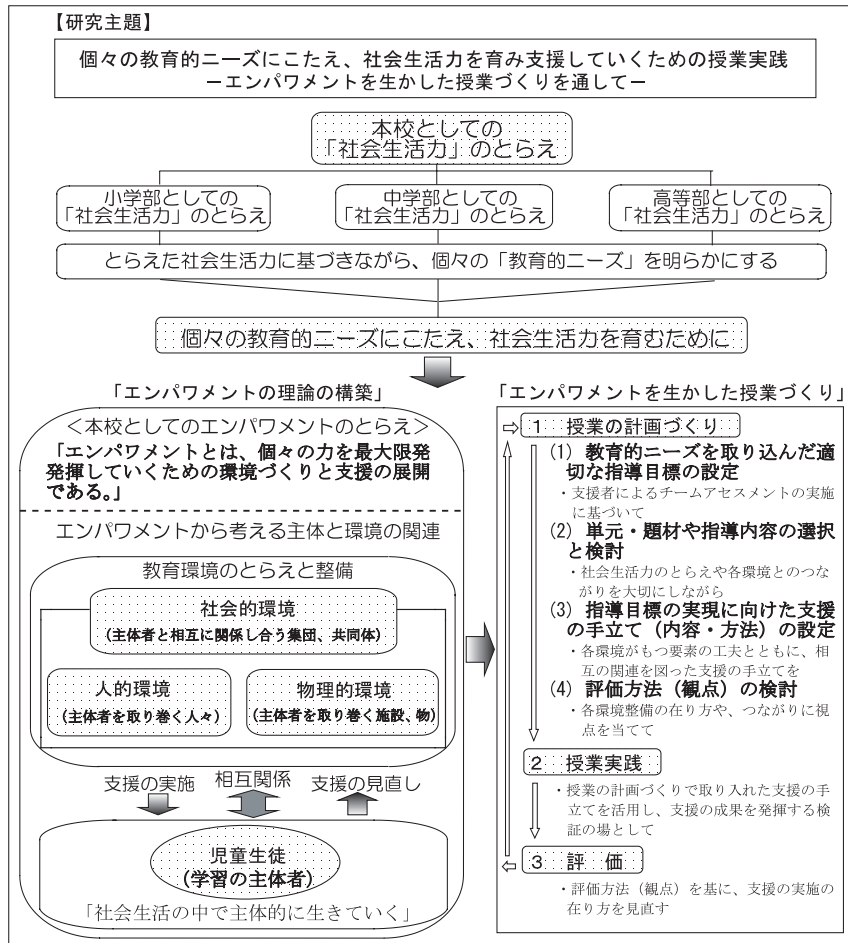


図1 研究の基本構想図

Ⅲ. 研究の実際

1. 社会生活力のとらえ

社会生活力をとらえるに当たっては、前次研究の課題を受け見直しを行うとともに、本校の学校教育目標の視点や福祉の分野から、RI（国際リハビリテーション協会）において定義された事項⁷⁾などを考察していくことで、図2のように設定した。さらに、主体的に生きていく力である社会生活力を育てていくために、児童生徒の実態や各学部目標の観点などから、主体的に活動する姿を明らかにした。このことにより、社会生活力の育みを評価する際の、具体的な項目設定につなげることができた。

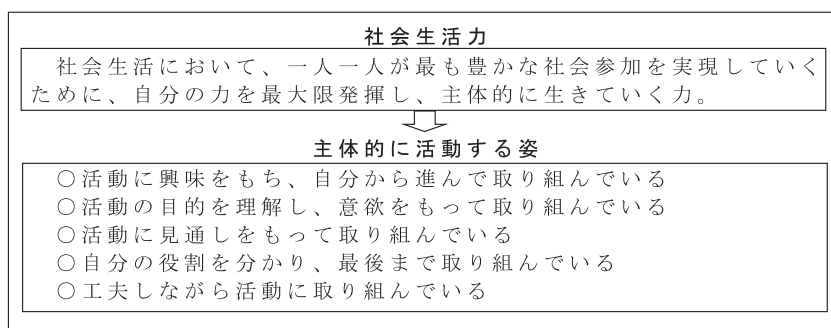


図2 本校における社会生活力のとらえと主体的に活動する姿の設定

2. 社会生活力における個々の教育的ニーズのとらえ方

本校では、1995（平成7）年度から2002（平成14）年度の8年間にわたる、教育的ニーズをキーワードとする実践研究^{2),3),4),5)}により、表2のように「教育的ニーズ」を定義付けるとともに、教育的ニーズ把握の方法を3点から行うこととした。

本研究では、従来の教育的ニーズの定義や把握の方法を大切にするとともに、学部ごとに設定した社会生活力のとらえに基づきながら、社会生活力を育てていくために個々の教育的ニーズを明らかにしていくことにした。

表2 本校における教育的ニーズの定義と把握の方法

<教育的ニーズの定義>
「本人及び保護者の成長・発達への願いを受け止め、生活年齢や発達の視点などに 照らしながら焦点化、重点化し、日々の教育活動においてこたえていこうとする事柄。」
<教育的ニーズ把握の方法>
1 行動観察、諸検査、学習記録等の実態把握 2 「保護者の願い」調査の実施 （教育的ニーズチェックリスト：10領域94項目と自由記述） 3 個別の指導計画における「教育的ニーズ領域」ごとの重点化 （「願う姿」の設定）

3. エンパワメントの理論の構築

(1) エンパワメント理論注目の背景

エンパワメント (empowerment) の用語は、1950年代から1960年代当時のアメリカ社会で台頭した、「黒人革命時代」の人権尊重運動の取り組みに対して、1976年にアメリカのソロモン (B.Solomon) が、自身の著書の中で使用したものが始まりであり、後になって提起され名付けられたものである。

このため、エンパワメントの単語を、日本語で適切な訳語に変えるのは難しく、直訳してしまうと「能力をつける」、「権限を与える」という意味となり、本来の人権尊重運動の取り組みである、社会資源の再検討や条件整備の視点とは、かけ離れてしまう。つまり、適切な日本語に置き換えられないため、片仮名表記で使用されているのが実状である。

その後、エンパワメントの用語は、日本でも1980年代に社会福祉の分野で導入され、1990年代を通し普及するとともに、他の医療・労働・教育分野でも、次第に注目されるようになってきた。エンパワメントの視点が注目され始めてきた背景には、ノーマライゼーション理念の浸透と、世界保健機関 (WHO) が2001年に採択した「国際生活機能分類 (ICF)」による新しい障害観への転換が、重要な役割を果たしてきていることが文献研究^{7),8),9),10)}で明らかになった。

(2) エンパワメント概念の確定

前項目で述べたように、エンパワメントは、いち早く社会福祉の分野で導入された。その時点でのエンパワメントは、「社会の中で抑圧された人達を、その抑圧から解放するための支援・援助方法の視点」として用いられていた。その後、ノーマライゼーション理念が浸透し、「国際生活機能分類 (ICF)」による新しい障害観が提起されるにつれて、エンパワメント理論が注目されてくると、注目の背景となるこれらの考え方が、社会福祉分野でのエンパワメントにも取り入れられた。

そこで、教育的観点からエンパワメントをとらえるに当たり、社会福祉分野の考え方を参考にするとともに、エンパワメント理論注目の背景にあるノーマライゼーション理念の4つの原則や新しい障害観を加味していくこととした。このことにより、以下の図3に示すように、エンパワメントの概念を確定し、本校としてのとらえを設定することができた。

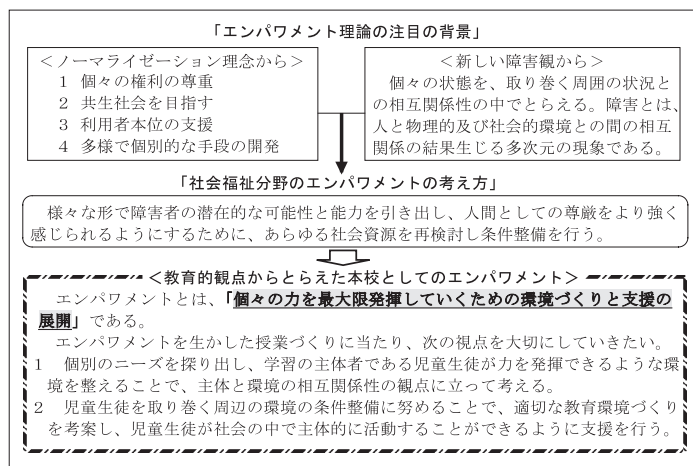


図3 本校におけるエンパワメントの概念確定までの流れ

4. エンパワメントを生かした授業づくり

(1) 環境づくりと支援の展開

本校のエンパワメントの概念より、授業づくりに当たっての視点として記した教育環境を、「学習の主体者である児童生徒が、学習を進める上でかかわりあい、その周辺を取り巻くもの」と、とらえることにした。

さらに、このとらえた教育環境を、社会的環境が人的環境と物理的環境を包括する形の、3つの環境で構成し、次の表3のように考えていくことにした。

表3 教育環境としての3つの環境のとらえ方

社会的環境	
○ 主体者（児童生徒）と相互に関係しあう集団、共同体 （人的環境や物理的環境の他に、制度や習慣、ルール、マナー等も含む） ・小学部段階では、「学校」・「家庭」・「体験先（地域）」 ・中学部段階では、「学校」・「家庭」・「周辺地域」 ・高等部段階では、「学校」・「家庭」・「周辺地域（関係機関等）」	
人的環境	物理的環境
○ 主体者（児童生徒）を取り巻く人々 ・教師や保護者等、直接支援をする役割、立場にある人 ・地域の方や公共施設の人など、支援をすることを元々の役割とはしていない人	○ 主体者（児童生徒）を取り巻く施設、物 ・学習の場 ・教材・教具等

表3にある教育環境の整備に当たっては、利用者本位の支援の観点から、学習の主体者である児童生徒の側に立つて行く。さらに、整備された環境の基で支援を実施し、児童生徒の変容を確かめながら支援の見直しを行っていく。このようにして、主体と環境の相互関係を築きあげながら支援を展開していくことで、社会生活の中で主体的に生きていく力を育てていきたいと考えた。

この、主体と環境の在り方を示したものが、次の図4である。この図の設定により、授業実践を行う上での授業づくりの視点が明らかになった。

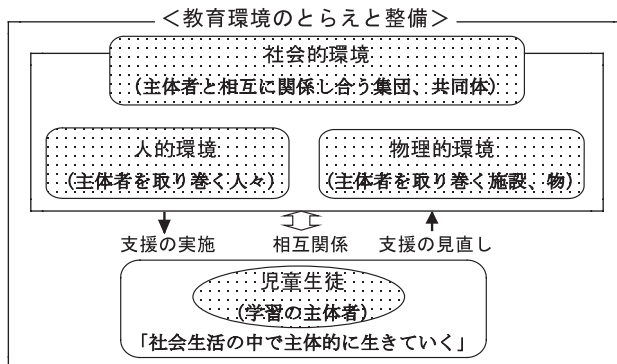


図4 エンパワメントから考える主体と環境の関連図

(2) 授業づくりと個別の指導計画

本校では、2001（平成13）～2002（平成14）年度の実践研究である「個別の教育的ニーズにこたえる教育課程と授業の実践」⁵⁾に基づきながら、個別の教育的ニーズの把握に基づく個別の指導計画の作成を進めてきた。

本研究では、この作成方針を基本とし、教育的ニーズチェックリストの作成から、保護者の願いを反映させた指導目標の達成に向けて、学部ごとにとらえた社会生活力の観点も踏まえていく。このことで、ニーズ領域ごとに重点化を図った「願う姿」を設定しながら、領域・教科等との関連付けを図ってきた。

教育課程の一貫性や情報の共有という観点から、作成様式が統一されていることが望ましいが、本研究では、個別の指導計画として、おさえるべき基本的な事項を、以下の表4のようにまとめ、具体的な様式については、この表を基に学部ごとに改善を加えながら作成していくことにした。

表4 「個別の指導計画」の主な内容

項目	主な内容
教育的ニーズ	・「保護者の願い調査」の実施（教育的ニーズチェックリスト作成）。 ・社会生活力の観点を踏まえて、ニーズ領域ごとの重点化を図る。 （「願う姿」の設定）
指導目標	・教育的ニーズの設定を受けて、領域・教科等ごとに年間又は学期ごとに目標を設定する。
支援方法	・指導目標の実現に向けて、各環境がもつ要素を取り入れながら支援の手立てを設定する。
評価	・設定した支援方法に基づく評価の観点から記述する。 （年間及び学期ごとに、学習状況の記録に基づいて）

※「プロフィール」（個々の実態及び基本的な情報）の項目は、個別の教育支援計画に記載する。

個別の指導計画の作成に当たっては、次の点に留意することとした。

- 個々の教育的ニーズの評定（「重要なニーズである」「ニーズである」「ニーズがない」の3段階）に当たっては、学級担任間又は学級担任と指導担当との間で共通理解が図られるように、学部検討を行う。
- 「願う姿」及び領域・教科等の指導目標の設定に当たっては、保護者の願いと児童生徒の発達状況とを照らし合わせながら、ニーズ領域ごとに重点化を図る。
- 保護者との共通理解を図るために、家庭訪問や学期末懇談において、指導後の児童生徒について情報を共有するとともに、保護者の願いの再確認を図る。

また、本校の個別の指導計画と、本研究との関連を示したものが、次の図5である。

図の中にある、エンパワメントを生かした授業づくりについては、研究の基本構想図（図1）に示した、授業の計画づくり、授業実践、評価、見直しの流れで進めていくことになる。

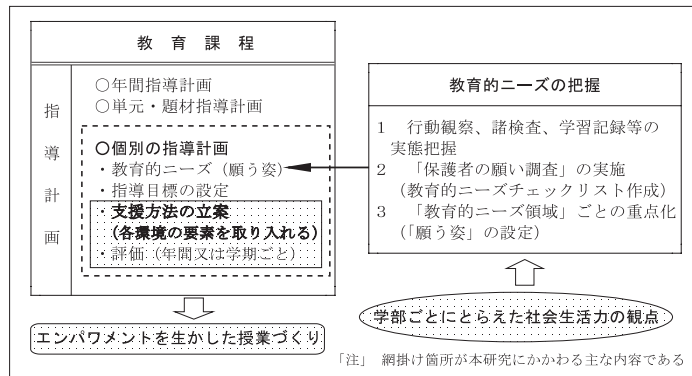


図5 本研究と個別の指導計画の関連図

(3) 社会生活力に関する評価方法

前次研究⁶⁾では、社会生活力の高まりを検討するために、69項目の調査項目を4件法で学級担任が評定する「社会生活力調査」を作成し、児童生徒の社会生活力を実態把握するための手段とするとともに、評価のための規準として活用した。この調査項目を小学部から高等部までの全児童生徒に対して実施し、社会生活力の規準として考えたわけだが、児童生徒の実態が異なり、生活年齢にも幅があるため、学部によっては調査項目の内容が当てはまりにくいことや、4件法では具体的な評定内容が見えづらいことが課題としてあげられた。

そこで本研究では、前次研究⁶⁾の課題を受けて、学部ごとにとらえた社会生活力や教育的ニーズ等から、各学部に応じて社会生活力に関する評価方法を探求し、明確にしていくことにした。以下の図6は、エンパワメントを生かした授業づくりを通して、社会生活力に関する評価方法についてまとめたものである。

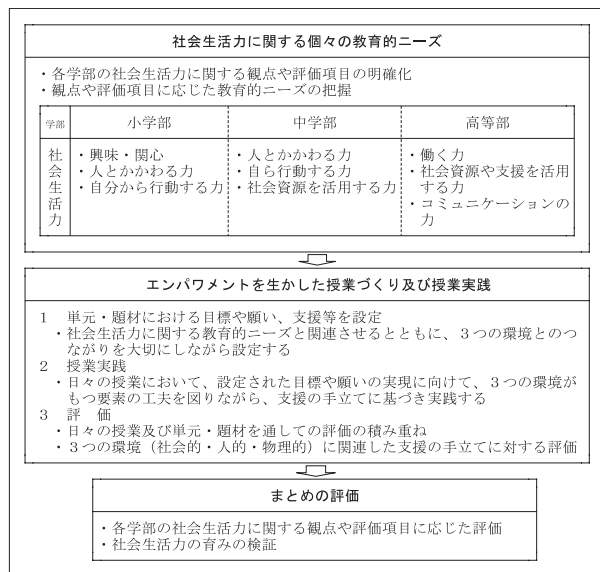


図6 社会生活力に関する評価方法

5. 授業実践例

(1) 単元について

生活単元学習「きれいにしよう！蝶ヶ森～花壇をつくろう～」は、本研究の3年次である、2007（平成19）年度に中学部の全生徒、職員で取り組んだ単元である。

本校のある東安庭地区は、自然が豊かである。その中に「蝶ヶ森」（標高225㍍）という、地域の方々も遠足や散歩などで訪れる山がある。中学部でも、日頃から体育の授業などで足を運んでおり、馴染みの深い場所である。その山頂の展望台付近をきれいに整備してほしいという要望が、地域の方々から盛岡市役所出されていた。そこで、中学部全員が一丸となって、蝶ヶ森をより美しく整備することに取り組むこととした。主な活動内容は、花壇の設置であるが、これは「花がたくさんあれば、きれいになる」という、ある生徒の発言から取り入れた活動である。そのため、花壇用の杭の製作、草取り、土作りなど、働く活動が中心となる。売上金などの収入を得るための労働ではないが、日頃から訪れている場所が、自分たちの力で美しく変わっていく様子は、見通しがもちやすく、働くことのやりがいや意欲につながるものと考えた。そして、地域の方々にも喜んでもらえるような価値のある仕事に取り組むことで、生徒の主体的な姿と社会生活力の育みが期待できるものと考えた。

(2) エンパワメントを生かした授業づくり

① 教育環境の整備と支援の展開について

本単元の活動は、活動内容及び活動場所から、校舎のクラフト室で作業を行う「花壇杭作りグループ」と、屋外の蝶ヶ森山頂で作業を行う「花壇作りグループ」、「柵作りグループ」の3グループに分かれて進めていくことにした。

以下の図7は、花壇杭作りグループを中心に、環境づくりと支援方法についてまとめたものである。

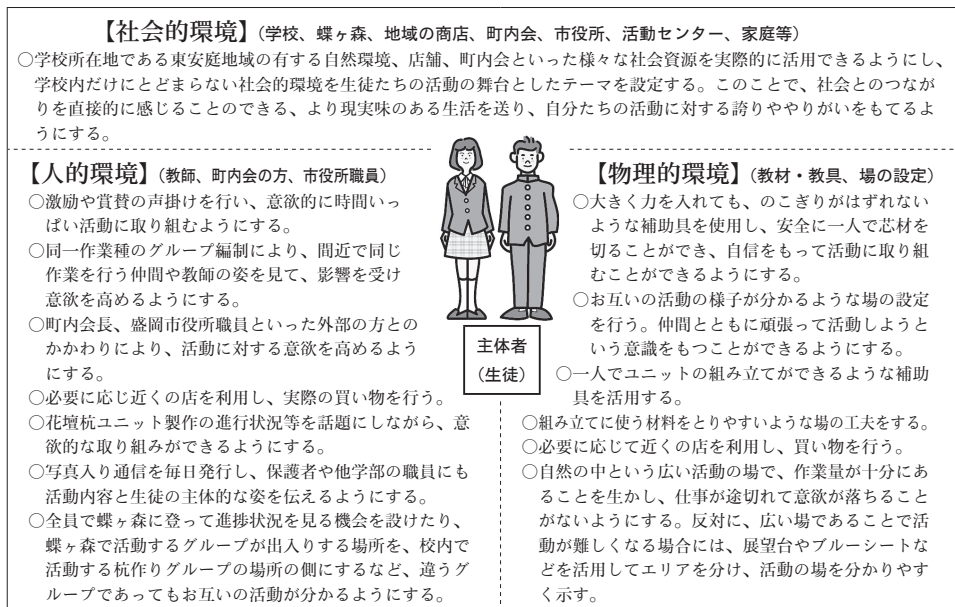


図7 環境づくりと支援方法（花壇杭作りグループ）

② 授業実践の様子について

巻末の資料は、授業実践の取り組みの様子を、実際の写真と併せてまとめたものである。

(3) 生徒の姿からみる社会生活力の育みと支援の手立ての有効性

① 実際の姿に見る社会生活力の育み

中学部では社会生活力を、「人とかかわりの中で、様々な活動に目的や役割をもち、充実感を感じながら、自分の力を発揮して進んで行動する力」ととらえた。

さらに、これを受けて、生徒が発揮してほしい力として、「人とかかわる力」、「自ら行動する力」、「社会資源を活用する力」の3点を設定した。

ここでは、この3つの力を中心に、実際の生徒の活動を振り返りながら社会生活力の育みについて検証していくことにした。

【人とかかわる力に関して】

- ・建材店での買い物では、お店の人にきちんとあいさつをすることができた。また、支払いの際には、一人で代金を支払い、領収書を受け取ることができた。
- ・クローバーの種を購入する際に、お店の人に適切なあいさつや、「クローバーの種をください」と、買い物の目的を伝えることができた。
- ・盛岡市公園みどり課の職員が見に来た際には、自ら「ありがとうございます。」とあいさつすることができた。また、自分の活動に喜びを感じ、芯材を切る速度を速めるなど主体的な取り組みを行うことができた。
- ・町内会長さんが訪れると、「会長さん来た」と嬉しそうに話し、町内会長さんと二人で一緒に、ふるいに土をかける仕事を行うなど、意欲的に働く姿がみられ、会長さんにも喜んでもらいたいという意識をもって取り組むことができていた。
- ・やりがいや目的意識をもって作業に取り組むことで、教師や生徒間のかかわりも活発なものとなった。また、次々と作業を進めたいという意欲から活動への要求や報告をしたり、他の生徒の様子を見て励みにし、仲間を応援するといった様子が見られるようになった。

【自ら行動する力に関して】

- ・仲間が蝶々森展望台に花壇を作り、展望台が整備されていく様子に喜びを感じ、意欲的に芯材を切る作業に取り組むことができた。
- ・のこぎりで芯材を切ることの必要性を理解し、たくさん切ることには喜びを感じながら時間いっぱい芯材を切ることができた。
- ・花壇杭ユニット（5本の連結した杭）作りの工程を繰り返すことで、作業の進め方を理解し、ほぼ一人で活動を進めることができた。
- ・日頃から訪れている場所が、きれいに変わっていくという今回の単元は、期待感や見通しがもちやすかったため、それぞれが自分の力を発揮することができたり、自分の役割を理解し最後までやり遂げることができた。また、完成した最終日の様子を見ると、大規模なものを全員で力を合わせて作り上げるということに、達成感を感じることもできた生徒も多かった。

【社会資源を活用する力に関して】

- ・建材店への買い物では、材料購入の必然性を理解し、目的意識をもって活動することができた。帰りには、道路の端を進むように意識しながらリヤカーを引くことができた。
- ・種苗店の中では、マナーを守って行動することができた。蝶々森やお店への移動の際の道路

歩行では、中央を歩いていると自分で「あ、端っこ歩こう」と話しながら行動するなど、安全に対する意識が芽生えてきていた。

- ・草取りの活動では、仕事の仕方を理解し、自分から草がある場所を見付け、時間いっぱい活動に取り組むことができた。また、自主的な活動を促すための教師の直接的な働き掛けはほとんど必要なく、夢中で取り組む姿が見られた。
- ・今回の単元では、町内会長さんや盛岡市役所の公園みどり課の方、地域のお店の方といった学校以外の方々と接する場面を設けたため、それらの方々が、自分たちと同じように蝶ヶ森をきれいにするための、目的を共有できる人々であるという意識をもつことができる生徒もみられた。このことにより、積極的にあいさつをしたり、共に活動することに喜びを感じたりすることができた。
- ・必要に応じて地域のお店を利用することで、自ら進んで店員さんとかかわり、お金や商品のやり取りを行うことができた。また、道路の歩行も含めて社会資源の活用の仕方を知り、状況に応じた行動ができるようになってきた。

② 有効だったと考えられる支援の手立て

教育環境として、社会的環境に包括されている人的環境と物理的環境の整備について、検証していくことにした。

【人的環境の整備に関して】

- ・人的環境として、教師が指示的な声掛けではなく励ましの声掛けを行ったり、作業の途中で進行状況についての話題などを行ったことにより、生徒の意欲を高めることができ、主体的な姿をみることができた。
- ・町内会長さんや盛岡市役所の方、お店の方といった人々との直接的なかかわりがあったことにより、生徒にとって活動が社会的にも有意義なものであることの意識を高め、活動への意欲や真剣さが増した。また、生徒によってはコミュニケーション面での力を発揮する機会となった。

【物理的環境の整備に関して】

- ・地域の社会資源を大々的に活用した単元として、地域の公園をきれいにするというテーマ設定は、身近な公園が自らの手によってきれいになっていく様子が分かりやすく、生徒のやりがいや主体的な取り組みにつながるなど有効であった。
- ・必要な材料等の購入といった明確な目的をもって店舗を利用することで、主体的に行動することができた。
- ・場の設定について、校舎の作業室と蝶ヶ森山頂という全く異なる場所で活動することとしたが、生徒にとって活動しやすい場として工夫を図りながら、自主的に活動場所を選択したことにより、生徒一人一人の力を発揮することにつなげることができた。
- ・これまでの取り組みと同様に、一人一人に合った教材・教具の作成、工具や道具の選定を行うことで、主体的な取り組みを支え、それぞれが十分にもっている力を発揮することができた。

(4) 単元のまとめ

本単元では、人的環境として町内会長さんや市役所の方々、物理的環境としては蝶ヶ森という自然環境、店舗、学校の作業場といった、より現実的な社会と必然的にかかわることができるような社会的環境の整備を行ったテーマ設定であった。このことが、地域の方々、盛岡市役

所、保護者の方々からも期待されるような意義ある活動に自分たちが取り組んでいるという、活動への意欲ややりがいにつながり、学習の主体者である生徒の力の発揮に大きく関与したものと考えられる。

また、これまでの単元と同様に、繰り返し活動に取り組むことにより、働く力が育まれ、以前よりも一人で行うことができる仕事量が増えた生徒も多くみられた。特に3年生は、これまでの生活単元学習の様子を振り返ると大きく成長し、体力面や技術面のみならず、リーダーシップを発揮し、積極的に活動に取り組むようになったといえる。

今回の活動を通して、一人一人が活動の手順を理解できるようになり、各自の仕事量も増えてきているため、次回は花壇の設置箇所をさらに増やし、活動期間も3週間と拡大したい。また、十分な手ごたえのある仕事を成し遂げ、より大きな成就感を得られるようにしたいと考える。

IV. おわりに

以下は、本研究のまとめと課題について整理したものである。

1. 研究のまとめ

(1) 社会生活力のとらえと個々の教育的ニーズの明確化

前次研究では、全校として社会生活力のとらえを設定し、この共通のとらえの基で各学部の研究を推進してきた。しかし、児童生徒の発達段階や生活年齢、学習活動の内容が学部ごとに異なるため、共通のとらえは学部の実状に合わないという課題が出された。

このため、児童生徒の実態や学校教育目標、先行研究などの複数の視点から検討することで、全校としてのとらえ方の幅を広くして設定するとともに、これに基づきながら学部ごとの視点から社会生活力をとらえていくことにした。このことで、学部ごとに社会生活力を育ていくための観点や、目指していく力を明確にすることができた。また、これに基づいて教育的ニーズチェックリストから重点領域を定めたり、チェック項目を取り上げていくことにより、社会生活力における個々の教育的ニーズを明らかにしていくための方法を設定することができた。

(2) エンパワメントの理論の構築と授業づくり

本研究は、近年、特別支援教育における新しい概念として関心が高まりつつあるエンパワメントを授業づくりに取り入れていこうとするものである。

この概念を探求し、本校としてのエンパワメントのとらえを確定したことで、児童生徒を取り巻く教育環境を、社会的環境が人的環境と物理的環境を包括する3つの環境で構成し、環境ごとのとらえを設定することができた。また、学習の主体者である児童生徒の側に立った教育環境の整備を行い、支援を展開していく主体と環境の関連図を設定したことにより、授業実践を行う上での授業づくりの視点を明らかにすることができた。

(3) 社会生活力を育ていくための授業実践

エンパワメントのとらえ方にある環境づくりとして、全体として設定した3つの環境の在り方を、学部の実状に合わせて整理し、環境ごとの視点やつながりを図りながら支援の手立てを設定し、授業実践に取り組んできた。

こうした環境づくりと支援の展開という、エンパワメントを生かした授業づくりを積み重ね

ていくことにより、家庭や地域、各関係機関とのつながりも深まり、各環境相互の関連を図った支援体制が築き上げられてきた。授業実践後の児童生徒の変容を、学部ごとにとらえた社会生活力の観点に照らし合わせて検証し、考察した結果、児童生徒が主体的に活動する姿が、授業だけではない学校生活や家庭生活などの様々な場面において見られるようになった。このことにより、個々の社会生活力を育むことができたものとする。

2. 今後の課題



児童生徒が個々の力を最大限発揮し、主体的に活動する姿を目指していくための、より良い環境づくりや支援の手立ての在り方を見直し、改善していくなど、新たな授業実践に取り組み、積み重ねをしながら、個々を取り巻く教育環境と支援体制の一層の整備を図っていきたい。

文 献

- 1) 谷村佳則・高橋勉・最上一郎・田淵健・鎌田文聰・我妻則明・宮崎眞「個々の教育的ニーズにこたえ、社会生活力を育み支援していくための授業実践 (1) —研究の経過とエンパワメント概念の確定—」(『岩手大学教育学部研究年報』第66巻, 2007), 1-11.
- 2) 岩手大学教育学部附属養護学校『研究紀要第14集』(岩手大学教育学部附属養護学校, 1996)
- 3) 岩手大学教育学部附属養護学校『研究紀要第15集』(岩手大学教育学部附属養護学校, 1998)
- 4) 岩手大学教育学部附属養護学校『研究紀要第16集』(岩手大学教育学部附属養護学校, 2000)
- 5) 岩手大学教育学部附属養護学校『研究紀要第17集』(岩手大学教育学部附属養護学校, 2002)
- 6) 岩手大学教育学部附属養護学校『研究紀要第18集』(岩手大学教育学部附属養護学校, 2004)
- 7) 日本障害者リハビリテーション協会『リハビリテーション研究』第89号(日本障害者リハビリテーション協会, 1996)
- 8) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所『21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎研究』(独立行政法人国立特殊教育総合研究所, 2004)
- 9) 小田兼三・杉本敏夫・久田則夫『エンパワメント実践の理論と技法』(中央法規, 1999年)
- 10) 伊藤智佳子『障害をもつ人たちのエンパワーメント』(一橋出版, 2002)
- 11) 日本障害者リハビリテーション協会『ノーマライゼーション障害者の福祉』第193号(日本障害者リハビリテーション協会, 1997)

資料 授業実践の取り組みの様子

	<p>蝶ヶ森山頂の展望台は、盛岡市内を一望できる場所にあり、町内の方々の憩いの場となっている。学校からも近い場所にあり、本校の生徒が訪れることも多い。この地域の財産をもっと有効に活用するためには整備が必要であるという地域の声と、同じくきれいにしたいと日々感じていた生徒や教師の思いから、この場所の整備に取り組むこととした。町内会長さんが市役所に連絡してくださり、花壇と柵の設置を許可していただくことができた。</p>
	<p>生徒のこれまでの様子を踏まえ、「花壇杭作り(花壇用の連結杭の製作)」、「花壇作り(土作り及び花壇の設置)」、「柵作り(市有地と私有地との境界柵の設置)」の3グループに分かれて活動することとした。5本の杭を連結させ、それらを埋め込んで花壇を作ることとした。材料に鉢カバーでも使用した芯材を用いることで、生徒それぞれにあった工程や補助具の工夫など、物理的環境の整備ができると考えた。盛岡市グリーンバンクより材料費を助成していただいた。</p>
	<p>長い丸棒を切る、5本ずつ連結させる、防腐剤に漬ける、乾燥させるという作業が繰り返し必要となる。昨年度の授業実践において「一定期間繰り返し返す」という活動による生徒の力の発揮が成果としてみられており、豊富な作業量がある工法を選択しようと考えた。 電動工具の操作に興味・関心のある生徒には、より安全に、そして正確に仕事ができるような物理的環境の整備を行った。</p>
	<p>防腐剤やネジ、クローバーの種などを購入した。どれも必要に応じて行うことで、より主体的に取り組むことができた。実際の店舗の利用により、コミュニケーション、歩行、マナー、商品を探す、支払うといった力も育まれた。 豊かな自然とともに、こうした商店が近くにあるという利便性も東安庭地域の環境の良さであり、自然な形で様々な地域の社会資源を活用することができた。今回の単元では、こうした社会資源を活用できるようなテーマ設定を、社会的環境の整備としてとらえた。</p>
	<p>花壇杭は校内の作業室で製作した。出来上がった花壇杭は、体育の時間を利用してみんなで蝶ヶ森の山頂まで運ぶこととした。普段、学校で活動している「杭作りグループ」のメンバーは、こうした機会に山頂で活動する他のグループの様子、作業の進捗状況を確認することができた。山頂までの行き帰りにおいて、地域の方々と出会い、あいさつを交わした。活動内容を知っていただく機会となり、励ましの言葉もいただいた。</p>
	<p>山頂で活動する花壇グループは、土作りに取り組んだ。土を混ぜ合わせる、石や根を取り除く、ふるいにかけるなどの活動を、一人一人に役割を分担して繰り返した。足を使った動作が得意な生徒には、足踏み式の缶つぶし機を改良した土ふるい機を使用することとした。 この日、応援に駆けつけてくださった町内会長さんと一緒に土をふるいにかけた生徒は緊張しながらも意欲的に取り組んでいた。</p>

	<p>この花壇作りグループは、作業に対する見通しをもち、得意な活動に取り組んでほしいという願いから、中学部作業学習「園芸班」に所属し、土作りや花植えを経験してきている生徒を中心としたグループで活動することとした。また、一人一人のエリアを決め活動しやすいような場の設定を行った。</p> <p>盛岡市役所公園みどり課の職員の方が来て、作業の様子を見学した。働く生徒に向けて感謝の言葉を述べてくださった。</p>
	<p>蝶ヶ森山頂には、私有地と盛岡市の管理する土地との境界線があり、そこに柵を設置することとした。花壇杭と同じ材料で作った長い杭を使用した。穴を掘り、長い杭を打ち込んでいく活動を繰り返す。ダイナミックな活動を得意とする生徒にとっては、生き生きとした取り組みができた。穴掘り機や掛矢のような、普段使ったことのない道具の使い方を覚えて、作業に取り組むことができるようになった生徒もいた。</p>
	<p>約30メートルにわたって打ち込んだ杭を、最後に1本のロープを通してつなぐことで達成感が得られるものと考えた。端の杭まで通すという見通しをもつことでできたある生徒は、先頭に立ってどンドンとロープを通し続けた。最後に町内会長さんが結び目を作ってくれた。</p> <p>人的環境として、町内会長さんや市役所の職員の方といった、学校外の方々とのかかわり合いをもたことにより、期待に応えたいという気持ちをもつことができた生徒もみられた。</p>
	<p>完成した花壇に花を植える活動には、中学部の全生徒がかかわるようにし、達成感が得られるようにした。これまで学校で花壇杭を作ってきた生徒にとっても、自分たちの活動の成果が感じられる瞬間であった。</p> <p>ラベンダーなどの花の苗を一人一人が植え、水遣りを行った。この後も蝶ヶ森に水をもって訪れ、水遣りや雑草取りを行った。今後の管理も大切な役割となってくる。</p>
	<p>町内会長さんのアイデアで、花壇周辺にはクローバーを植え、一面を緑にすることとした。発芽のためには土を軽く耕し、雑草を取る作業が重要な仕事となる。山頂で活動したグループは、草取り作業にも取り組んだ。畑のように抜いてはいけない苗や花がないため、分かりやすく主体的に取り組むことができた。活動のエリアも広いため、存分に活動量を確保することができた。最終日には全員で種を蒔き、無事に芽が出ることを祈った。</p>
	<p>町内会長さんをはじめとする地域の方々、盛岡市役所、グリーンバンクの多大なるご支援のおかげで、無事に花壇と柵を完成させることができた。今後さらに花壇を設置し、展望台の塗装にも取り組む予定である。</p> <p>休日などに現地を訪れた保護者の多くが、生徒の働きに驚き、感動していた。お世話されるという受身的な立場が多かった子ども達が、地域に貢献できる活動に取り組んだことが嬉しいという感想をいただいた。</p>