

## 5 表現化に視点をあてた教育課程の編成

### (1) 表現化とは

表現化ということばは、耳なれないことばだと思う。そこで、まず表現化について説明しておこう。広辞苑によると表現とは、「内部にあるものがあらわれること。(あらわすこと)」「感じたり考えたりすることを、言語・身ぶり・表情・音・線・色などであらわし示すこと。」とある。

言語・身ぶり・表情などであらわすということは、何かの対象に対してあらわすことであり、必ず相手(対象)が存在しているはずである。言い換えると、言語・身ぶり・表情などで相手(対象)に何かを伝えようとする行為、あるいは伝えようとする意志が見られることが、表現ということになる。例えば、奇声を発して騒ぎまわっている姿、無目的に走り回るように見える行動など、何かを何かに向かってあらわそうとしているのであって、表現である。反対に、ひとり静かに読書にふけっている姿も、本人にとっては充実した活動であって、将来何かを期待できる行為ということで、やはり表現といえる。

このように見てくると、人がそこにあること自体が表現につながるものであって、表現にかかわりのないものは何ひとつ存在しないということになる。

一方、各分野を～化とよんでいる。4分野のうち、社会化が最も一般化したことばである。広辞苑で社会化を見ると、「社会のものになる。」とか、「社会に広がる。」という意味をもつとしている。そのことから、～化とは、「そのものになる。」「そのものの拡がり」ということで使用することにした。

従って表現化の化は、表現を自分のものにする、表現を拡大する(深める)といった表現の発展性・方向性を示しているということになる。

表現化に視点をあてるということ、表現力を養い、表現方法を身につけていくことにより、生活の中で、「生きて働く力」を育て、太らせ、生き生きと活動させることが、「積極的に社会に参加しうる人間の育成」につながり、将来の社会自立をめざすことであると考えた。本校では表現化に視点をあてることにより、対象となる児童生徒の重度・多様化に対応し、社会自立の中味を少しでも明らかにした上で、「何を」「どのように」教えていけばよいのか解明していこうとしているのである。

### (2) 「めざす表現化」と「分野の表現化」

私たちは日常生活の中で、空気の存在を特に意識して生活することはない。しかし、空気が生命維持に不可欠なこともよく知っている。この無意識の中の空気の存在も、大気汚染・自然破壊の発生で、重大問題として意識せざるを得なくなってきた事情は周知の通りである。

精神薄弱教育における社会自立をめざすということも、空気の存在と同じで、教師の側に苦勞があったにしても、社会の受入体制も十分で、子どもの実態も就職や進学が可能で、社会に巣立って行く間は、特別意識する必要はなかった。(多少言い過ぎかもしれない。)

ところが、養護学校の義務制移行の前後から、すべての子どもに教育の保障をという機運の中で、今まで就学猶予・免除の対象となっていた子どもたちが、学校に集まってきた。対象となる子どもたちの重度・多様化に応じた社会自立に見通しを失った。はじめて、社会自立が教師の意識の中に現実の問題として迫ってきたのである。(多少極端ではあるが)

本校の場合も例外ではない。そこで、社会自立をめざす本校の立場を表現化に視点をあてることにより、社会自立の方向性をはっきりさせたのである。この方向性を本校では、「めざす表現化」とか、「表現化をめざす」といい、経験内容として設定した4分野のうちの表現化とは区別しているのである。

以上、表現化について少しくわしく説明したつもりだが、表現化ということばを2通りに使い分けたことで、表現化の取り組みを理解してもらうために混乱を生じたようである。

要約すると、本校で取り組んでいる表現化には、段階別教育内容表の分野に示す表現化と社会自立をめざす目標としての表現化の2つの立場があることになる。前者は基礎となる表現能力の育成に、後者は、その能力を生活の中で生かすための表現活動の育成とすることができる。

言い換えると、「分野としての表現化」は、教育内容を通して、感覚的・身体的・精神的な諸能力の発達を促進し、生活の中で、「生きて働く力」となるための基礎的内容といえる。「めざす表現化」は、4分野に示す教育内容を生活の中に、「生きて働く力」として拡大・発展させ、本校のめざす、「積極的に社会に参加しうる人間の育成」を具体化・実践化していこうとするものである。

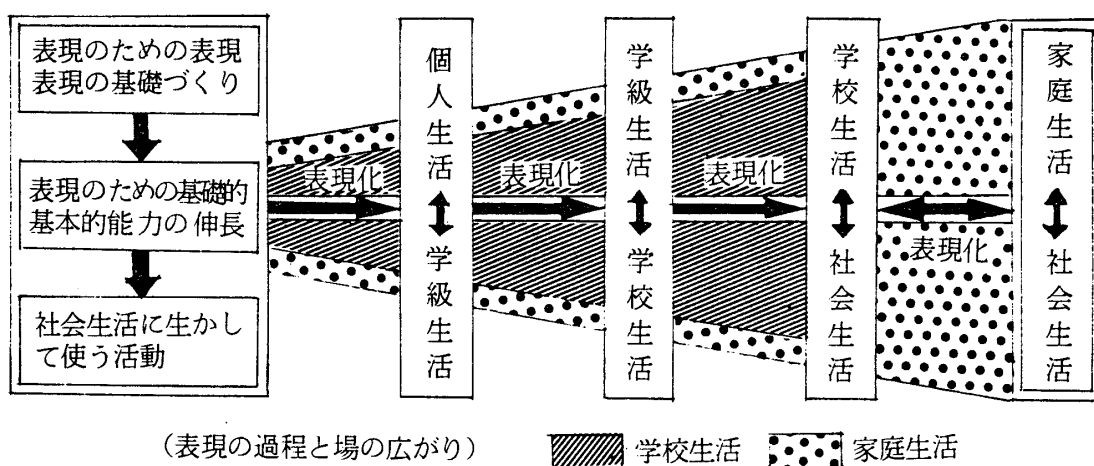
従って、分野としての表現化とめざす表現化の関係は、不離一体のものであって、基礎的な学習を充実・発展させ、社会自立をめざしていく過程であるといえることができる。

### (3) 表現化と表現の過程

表現化に視点をあてた活動では、豊かな表現活動が展開されなければならない。そのためには、確かな足取りで表現の過程を歩ませる必要がある。

子どもたちの現状をみると、どの子どもからもそれなりの表現活動を見ることができる。しかし、その内容は必ずしも豊かとは言えない。しかも表現内容に個人差が大きく、表現方法を知らない子、未熟なために生活の中で働いていない子、働いていても上手と下手では大へんな差がある。また、本人にその気がなくても、表現がマイナスの方向にしか働かない子などいろいろである。このように、多様な表情が予想できる子どもたちから、表現の芽を引き出し、表現する力を育て、将来の社会自立に迫るには、表現を相手(対象)に対する意志の伝達であるという立場に

た、下図に示す表現の過程を歩ませることが必要であると考えたのである。



図に示すように、子どもの表現活動は、低次なものから高次なものへと段階を追って深められる。(分野としての表現化を獲得する過程) 同時に、獲得された表現活動は、それがたとえ低次の段階であっても、「生きて働く力」として社会的に認められる行動として、その子どもの生活として身につけていかなければならない。(めざす表現化の過程) 言い換えると、表現の基本的な能力は表現の過程を通して獲得され、社会自立を指向するめざす表現化は、常に個から集団へ学級集団から社会集団への場の広がりの中で、「生きて働く力」として獲得されていくのである。

また、表現化に視点をあてた指導では、家庭生活との連携を無視してはならない。どのような指導であろうと、障害児教育を進める上での原則であるが、表現活動を豊かにする本校の立場では、学校と家庭・児童と親と教師が共通の基盤にたった指導が強調されなければならない。

上図に示す点の部分(家庭生活)は、指導の結果が家庭生活に広がっていくことを示しているのではない。表現化に視点をあてた指導では、学校も家庭も同じ学習の場であり、深くかかわって学習が成立していることを示すものである。

家庭との連携については、中学部の実践の中でくわしく報告している。

#### (4) 表現化と指導計画作成の基本的態度

学習指導は、子どもの現状を出発点として展開されるのだから、子どもたちが表現しようとする行動を通して、能力的・態度的に充実した日々が送れるように、生活経験を獲得・拡大していこうというのが、取り組みの基本的態度である。例えば、単純な数詞や乗法九九の暗唱のくり返し、安易な漢字書き取りや計算ドリルのくり返しなどは、学習が「生きて働く力」として効果的に働くとは考えないのである。むしろ、知能に障害をもつ子どもたちにとっては、知育偏重であり、負担が多く、効率の悪い学習であろう。

次に示す図は、本校の学習指導の基本を示したものである。学習内容は、分野に示す項目を、表現化を柱にして、自立化・社会化・職業化との統合をはかり、学習展開上の条件を整備し、構

造化することによって、はじめて学習が成立する。またその学習は、常に生活の中で、「生きて働く力」となって定着する方向を見極め、具体的に展開されるのである。

さらに、指導計画作成にあたって、基本的に留意した点を挙げると次の通りである。

① 段階別教育内容表を月別指導計画に編成する場合、各学部間の考え方がバラバラでは養護学校としてのまとまりのある行動に支障がある。各学級・各学部間の連携を強化するためにも、行事・作業内容・季節感などを通して、できる限り学習内容に一貫性をもたせるように、単元構成を工夫している。

② 表現化に視点をあてる本校の立場では、単に分野の1項目を取りだした計画にならないよう留意している。学習を展開する場合、表現化を柱にして、他の分野と統合され、できる限り具体場面を通しての実践を通して、表現する力を生活場面に「生きて働く力」として強化するのだという考えからである。分野の1項目だけでは、具体場面での実践も、生活場面での「生きて働く力」も定着していかないと思う。

③ 学習の条件整備も、②の観点に立って行われねばならない。

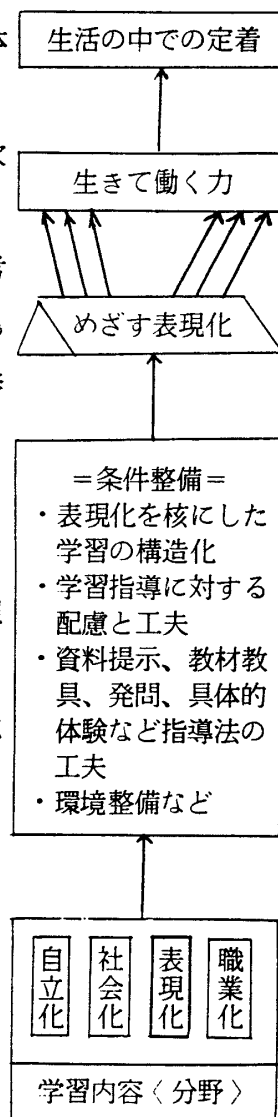
④ 表現化に視点をあてた指導では、従来からの教科・領域も学習指導の手段・道具としてみるべきだと考えている。特に教科にとらわれすぎると、子どもの表現力を伸ばすどころか、表現の芽をつみとり、知的な発達が行動に結びつかない結果を生む恐れが多分にある。

むしろ、子どもの生活経験の実態に着目し、各分野のつながりを重視している。

例えば、小学部の低・中学年の表現化を柱にして自立化を重視した取り組みでは、教科としての「生活」を中心に学習内容が組み立てられるのではない。毎日の生活の中で、子どもたちが経験する諸活動を学習の中心にして、身辺自立の諸問題と取り組み、表現する力を身につけていこうとするものである。毎日の学校生活がそのまま学習であり、生活のくり返しが指導の中心となる。従って、本校の使用している教科・領域名は、全く便宜上のものである。

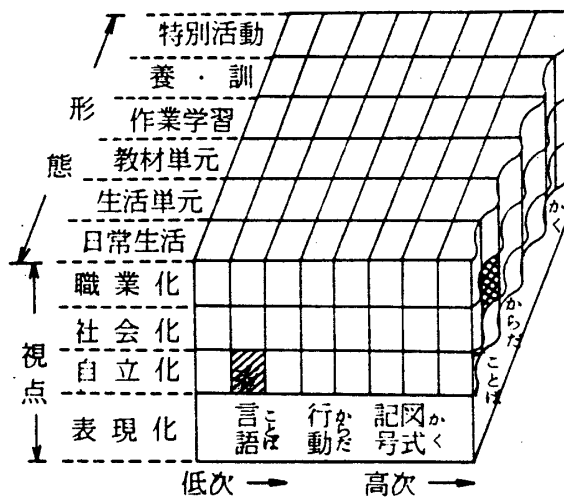
#### (5) 表現化と単元の設定

指導計画作成の最少単位は単元である。表現化に視点をあてた本校の立場では、表現化を土台にした単元構成を考えている。表現化をすべての学習にかかわらせるため、表現化の行動様式(学習の型と考えてもよい)を、言語(ことば)、行動(からだ)、記号図式(かく)の3つから考えている。



例えば、話を聞く・～を発表するといった学習は、言語（ことば）が行動の中心になる。投げる・走る・物をつくるといった学習は、行動（からだ）が行動の中心となる。また、絵をかく・日記をかく・図形をかくなどの学習は、記号図式（かく）が行動の中心となる。しかし、ここに例示したどれをとってみても、それぞれの行動様式が中心となるということであって、他の行動様式を無視することはできない。この3つの行動は、表現化に視点をあてた学習行動の基本である。

左の図は、表現化を柱に分野の各項目と学習形態から、単元設定の基本姿勢を構造化して示したものである。



図の■は、小学部低学年における表現化を柱にして、自立化を達成しようとする一単元の位置づけを構造的に示したものである。例えば、衣服の着脱の学習は、自立化の重点項目であり、学習形態は日常生活指導であり、表現化が土台となり、学習行動の型は、具体的な活動の中で体得させようというのだから、行動（からだ）ということになる。

■を例に説明すると、表現化を柱にして、生活単元学習の形態により、社会化の目標を達成しようとする一単元の位置づけを構造的に示している。例えば、中学部全学年による「大山林間学校」の学習は、国立公園大山を中心に2泊3日の日程で実施される学部行事であるが、約1ヶ月にわたって生活単元を中心に展開される学習である。この場合、「大山林間学校」の指導計画は、このような単元のいくつかが集まって、指導計画が編成される。

従って、■ ■は、学習成立の最少限の内容・条件を示すものである。またこれは、段階別教育内容表の各項目と児童生徒の実態から考えて、小学部から高等部への高まりが考慮されておらねばならず、低次なものから高次なものへと一貫した配列が準備されなければならないが、まだ理論的な段階で、構造化に至っていない。

以上、段階別教育内容表・同年間配当表の作成、月別指導計画作成の基本的姿勢から、本校教育課程編成の立場を述べた。実際には、教育課程にかかわる上記の3冊を検討してもらわなければならない。