

吃音のある子どもへの指導・支援を考える

—教育（教師）に求められること—

国立特別支援教育総合研究所 牧野 泰美

1. はじめに

吃音については未だ完全には解明されていない点も多く、生理学、病理学、心理学、教育学、社会学等々の観点から多様なアプローチがなされており、医療や脳科学といった分野を中心に、原因・メカニズムの解明、治療ないしは症状を軽減させるための方法の開発・確立に向けた取組が日々行われています。現時点において、すべての吃音のある子どもの症状を確実に改善させる方法が確立してはおりませんが、上記により提唱されてきた様々な知見・方法を用いながら、医療の場だけでなく教育においても、子どもの話し方、つまる・つかえること、いわゆる言語症状へのアプローチは様々に実践されています。症状が消失することを目指すか否かに関わらず、現状よりも楽な話し方を得ることは、吃音で困っている子どもにとって有益と考えられているからだと思われます。

現実には、症状に変化はあっても改善は見られないまま、吃音を抱えながら暮らしている子ども、大人は多くいます。この事実は、症状が完全には消失しないことも見すえて、つまり、吃音があることを前提に、周囲（家庭・学校・地域、さらには社会）の中で暮らしていく、生きていくために必要な指導・支援を行うことも重要であることを示しています。これは、子どもの自己性・関係性・生き方へのアプローチということが言えるかと思ひます。仮に、将来、症状が消失するとしても、あるいは言語症状へのアプローチの効果等によって、近い未来（数ヶ月後、数年後）に症状が軽くなることもあるとしても、今は、日々、学校や地域で、どもりながら暮らさざるをえない子どもに、ことばの教室は何ができるのでしょうか。そして将来も、どもりながら生きることを考えるとき、その支えとして、ことばの教室ではどのようなことを大切にすべきなのでしょうか。

今回の岡山大会では、吃音のある子どもへの指導・支援に関して、教育だからこそできること、教育に求められること、いわば「教育臨床」ともいふべき、教育的な関わりについて考えることを分科会の柱の一つとして計画されておりました。予定されていた二つの発表内容にも、その柱が意識されていることがうかがえます。そこで、ここではとりわけ教育的な側面に視点を置いて、吃音のある子どもへの指導・支援について触れてみたいと思ひます。

2. 教育要領・学習指導要領を根拠に

ことばの教室で行う指導・支援の中核が特別支援学校の「自立活動」に相当する内容であることは、今回の講演内容の稿において述べたところでおす。自立活動の目標を吃音の場合に当てはめて記せば、「個々の児童又は生徒が自立を目指し、吃音による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基礎を培う。」となるかと思ひます。吃音による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要なことを学習するのですから、ことばの教室においては、個々の子どもの話し方、言語症状へのアプローチだけでなく、様々な事象が幅広く学びの対象・内容にな

ることは明らかです。特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）には、自立活動の内容「Ⅰ健康の保持（4）障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」の例として、「・・略・・、自立活動担当教師との安心した場の中で、吃音について学び、吃音についてより客観的に捉えられるようにしたり、発達の段階に合わせて、吃症状の変化等の、いわゆる吃音の波に応じて、例えば、在籍学級担任に「どうして欲しいのか」等を伝える、その内容と伝え方を話し合ったりすることが大切である。」と記されています。この例からも、ことばの教室における吃音のある子どもへの指導・支援は、個々の子どもに応じて、多様な姿・形があり得ることがわかります。

3. 吃音のある子どもへの教育的関わりの視点

ここでは、吃音のある子どもへの教育的な関わりの視点について、自己性・関係性・生き方へのアプローチの観点から、いくつか触れてみたいと思います。

（1）子どもの「暮らし」、「内面」を見つめる

子どもが日々の暮らしの中でどのような思いを持っているのかを見つめることは重要なことです。「困っている」、「問題がある」、ということも、実は、子どもが抱えていることではなく、大人目（大人の価値観）から見た子どもの問題である場合もあります。あるいは、子どもが「困っていない」と言ったとしても、それは、担当教師の前で、吃音を直視したくないことの表れかもしれません。担当教師に対して、自分を開ける状況にない、何でも話せる状況にない可能性もあります。もしかすると、子ども自身にとって、最も触れられたくない、隠しておきたい、弱みと感じていることを通して担当教師と関わるわけですから、そのことについて何か否定的な対応をされるのではないかという不安が少しでも子どもの側にあるとすれば、簡単には自分を開けない、話せないのも当然です。吃音ではなく子どもの存在そのものを見る必要があります。また、吃音の問題は「いつでもどこでも」ではなく、暮らしの中での、その場、その人との関係の中で生じている可能性もあります。子どもの内面の中での場や人や自己の認識、さらには場や人と自己との関係の認識によって影響されるとも言えます。子どもの暮らしを見つめ、暮らしそのものを支援するという発想が重要になります。

こうした観点から考えると、たとえば、クラスの友達との関係における困りごとについて対処法を考えるというような、吃音のある子どもにとって必要な課題を見極め一緒に考えること、そこに吃音についての専門性も兼ね備えた教師としての専門性が求められます。

（2）自己性・自己意識を支える

人はいつも今持っている力、今の手持ちの力で生きるほかありません。明日身につく力を、今日つかうことはできません。今は、今の力をやりくりしながらなんとか生きるしかありません。仮に、いずれ症状が消失することがあるとしても、今は、今の自分の力、すなわち今の自分の話し方で、どもりながらもなんとかやっていくという視点が必要になります。

吃音のある子どもが、今の手持ちの力をつかい、今の暮らしの中で自分らしさを肯定的に受けとめられる実感味わえる時間を蓄積することが重要であり、子どもと担当教師の間のこのような関わりの積み重ねが、子どもが周囲の中で、周囲や自分と折り合いながら生きていく力になると考えられます。

（3）吃音のある自分と向き合う

子どもが自分自身について考えていくこと、いわば自分研究を進めていくことは重要な取組になります。当然、吃音のある自分を見つめることになります。それは、吃音について、あるいは吃音のある自分についてどう思うかを問うことでもあります。そのためには、吃音につい

て知る、学ぶことも重要です。吃音のある他の子ども、他の人の吃音に対する考え方に触れることも大切な学びになります。吃音については様々な書籍もあり、またインターネットでも多くの情報が得られる現在、これらの取組は子ども一人だけでも可能な部分もあるかもしれませんが、吃音や自分自身に対する捉えがネガティブな方向へ傾く可能性もあります。その意味でも、一緒に学び、語り、考えるパートナーが必要です。そのパートナーの役割をことばの教室の担当教師が担えるのではないのでしょうか。

(4) 子どもとの対話を実践する

ことばの教室の担当教師は、子どもと一緒に学ぶ、語る、考えるパートナーとして、対等な対話者であることも必要になります。子どもは担当教師との対話を通して、自分自身を発見することができます。対話を通して、吃音を、吃音のある自分を、見つめ、考える対象にすることができます。そして対話を通して、課題が引き出され、整理されます。対話の材料、対話の形は様々にあり、それを考え、見つけるのも教師の専門性と考えられます。

子どもの日常の暮らしを語り合うことが、吃音についての語り合いにつながることもあります。学校生活の中の一場面の対策を考えることも、他の吃音のある子どもの悩みについて考えることも、絵本に出てくる吃音のある子どものことについて考えることも、あるいは吃音を擬人化（キャラクター化）して、それがどんな性格をしているのかを考えることも、対話の材料になります。多くの教室で、対話型実践は行われているのではないのでしょうか。

子どもが自分について考えを深め、たとえば、自分の声、ことばが、どうやって意味づけされてきたのかを考えたとき、それが周囲との関係の中で、ネガティブなものとして意味づけされ、形成されてきたとすれば、担当教師と対話し、考え合う中で、意味づけしなおすこと、自分を再構築することも、ことばの教室の一つの実践として考えられると思います。

4. ことばの教室（ことばの教室担当教師）の一役割として

吃音のある子どもにとって、ことばの教室を、吃音のある自分を見つめ、そのような自分が周囲の中でどう過ごすか、どう存在するか、どう生きていくかを考える場、あるいは、考えていくための手がかりを見つめる場として捉えることもできるかと思います。そしてそのための実践は、一つの決まったものがあるわけではなく、多様な姿・形があり得ます。その実践の姿・形、子どもとの関わりのありようを、担当教師は常に考える必要があります。ある意味、それを考えるのが仕事といってもよいと思います。子ども自身が、吃音のある自分が生きていくために、自分が何を学んでいくとよいかを考えること、見つけること、それを支えるのも仕事と言えると思います。これらの仕事はまさに教育の本質でもあります。こうした役割を果たしていくためには、担当教師自身の吃音観を見つめる作業が必要になります。この吃音観を見つめる作業も含めて、吃音の指導・支援について、担当教師同士で語り、対話することが重要かと思います。それが、専門性の向上・継承にもつながると考えます。

最後に、今回、ここでは、言語症状へのアプローチについては取り立てて触れませんでした。本稿で触れてきたことを踏まえて考えれば、吃音の有無に限らず、より気持ちが伝わる、より気持ちが届く表現を目指すこと、自分の表現に磨きをかけること、自分の声、話し方を研究する、追究することは、自分を知ること、自分研究につながると考えられます。

文献

文部科学省（2018）．特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）．