

# 子どもの「暮らし」、 「生きるかたち」を支える難聴・言語障害教育

国立特別支援教育総合研究所 牧野 泰美

## 1. はじめに

2020年、夏。本来であれば、東京五輪が開催され、時を同じくして全難言協・岡山大会が開催される予定でしたが、新型コロナウイルス感染拡大の影響により中止となりました。岡山大会事務局より、一堂に集っての大会はできないが、誌上発表として多くの皆さんにお読みいただけるようにしたいということで、今回、講演でお話ししようと考えていたことをお伝えする機会をいただきました。現在、ウィズ・コロナということで、新しい生活様式が提唱されていますが、マスクやフェイスシールドの着用、一定程度の距離の確保、さらには対面ではなく遠隔によるコミュニケーション、等々は、子どもの育ち、ことばの育ちにどのような影響を与えるのでしょうか。難聴・言語障害教育（以下「難言教育」）においても、ウィズ・コロナ時代にどのように指導・支援を実践していったらよいか、教師（担当者）はどのような形の研修ができるのか、等々は、直面する課題となっているかと思います。

岡山大会は、難言教育の専門性を考え、突き詰めること、そして、その専門性を学ぶこと、磨き深めること、継承すること（いかに継承していくかを考えること）を、大会主題に掲げていました。そこで、ここではその「専門性」に触れつつ、難聴や言語障害のある子どもへの指導・支援が「教育」において営まれることの意味を考えてみたいと思います。そして、難言教育担当者の役割、さらには担当者として大切にしたいことに言及したいと思います。これらは、ウィズ・コロナ時代の実践を検討する上でも、ベースになるものと考えます。

## 2. 難言教育の専門性

難言教育の現状として、教師一人だけで教室（学級）を担当している場合も多いこと、人事異動による担当教師の入れ替わりが激しいこと等もあり、専門性の向上・継承は大きな課題の一つとなっていますが、その「専門性」とはどのようなものと考えられるのでしょうか。聴覚や言語に関することから、教育や心理に関すること、さらにはその地域の特色に応じた事項まで、かなりの幅が考えられますが、難聴や言語障害を対象とする通級指導教室及び特別支援学級（以下「きこえとことばの教室」）の専門性・役割について、『「ことばの教室」がインクルーシブ教育システム構築に果たす役割に関する実際研究』（国立特別支援教育総合研究所，2017）を参考にすれば、①難聴や言語障害、子どもの発達に関わる専門性（専門家としての役割）、②保護者、通常の学級及び他機関等との連絡調整・連携や教育相談の力量、子どもの暮らし・学習全体を支える視点、個々のニーズに応じる特別支援教育の視点に関わる専門性（教師としての役割）、のように整理することができると思います。

上記①の専門性については、難聴や言語障害に関して理解しておくべき事項（たとえば、生理・病理・心理・言語学的事項、等）、教育・福祉制度、指導内容・方法に関する事項等、研修（学習）と実践を積み重ね、得ていくこと、深めていくことが重要です。きこえとことばの教室で行う指導・支援の中核をなすのは、特別支援学校教育要領・学習指導要領の「自立活動」に相当する内容です。この「自立活動」の目標は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年4月告示）には「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害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。」と記されています。言語障害で言えば、言語障害があることによる学習上や生活上の困難を主体的に解決するために必要なことを学習するのですから、その取組は言語障害の改善、すなわち話し方や語彙、文法等に関するだけでなく、多様な事象が幅広く学びの対象になります。したがって上記①の専門性は、言語症状の改善や言語力の伸張に向けた取組のみでなく、難聴や言語障害を生きていくこと、難聴や言語障害がある子ども（人）が、日常をどう暮らすか、どう生きるか、周囲との関わりの中でどうしたらより暮らしやすくできるか、といった方向の取組にも発揮される必要があります。もちろん、前者

の言語症状の改善や言語力の伸張も、暮らしやすさにつながる取組の一つとして捉えることが可能で、前者と後者は決して対立するものではないと考えられます。

このような観点から指導・支援を考えると、上記①だけでなく②の専門性が大きく関与します。この②の専門性はまさに子どもの成長を支える教師が有すべきものであり、難聴や言語障害のある子どもへの指導・支援が「教育」の場で営まれること、指導・支援を「教師」が担うことの意味を示唆していると考えられます。

### 3. 子どもと関わる上で大切にしたいこと

上記①、②の専門性を踏まえ、ここでは、難言教育担当者が教師として根底に持っておきたい視点、子どもや保護者と関わる上で大切にすべき視点について触れてみたいと思います。

#### (1) 多様な角度から多様な見方を！

きこえとことばの教室で子どもと向き合うとき、どうしてもその子どもの課題に注目することが多いと思います。その子どもが抱えている課題を解消し、伸びて行って欲しいとの思いからすれば当然ともいえます。子どもの課題・状態の原因や背景を探ることで指導・支援に生かすヒントが見つかる可能性がある一方で、子どもの課題、問題点のみに教師の視点が集中し、子どもの良さが見えなくなることもあります。子どもとの関係が難しい、うまくいかない、関わりにくいと感じるとき、教師の側の視線は、子どもの（教師にとっての）困った点、難しい点に固定されてしまっていたり、その困った点も別の見方、捉え方、解釈が可能かもしれませんが、「困った」という見方に固まってしまっていたりします。教師からすれば子どもの抱える課題を見つめ続け、逆に、子どもの側からすれば自分の課題ばかりを見つめられ続けるという関係、子どもと教師の間にあるのは子どもの課題だけという関係は、相互のコミュニケーションを深めにくくすることもあります。子どもはある一面だけを持っているわけではありません。子どもを一つの角度から一側面のみを見るのではなく、多様な角度から多様な側面を見たり、一側面に対して多様に解釈してみたりすることで、子どもとのコミュニケーション関係が深まりやすくなります。子どもの状態を多様な見方で、多様に解釈すること、子どもを多側面から捉えることが大切です。

#### (2) 子どもに自分を開く、見せる

子どもと関わる教師は、子どもに話してほしいとか、子どものことばを引き出そうと思って関わりますが、コミュニケーションそのものは双方向的なもの、相互に深めていくものです。子どもの好きな物や興味を引き出すこと、知ることは、子どもと関わっていく上で重要ですが、子どもから引き出そうという一方向的な態度だけではコミュニケーションは深まりません。子どもが教師のことを（たとえば、教師の好きなもの、好きなこと等を）知ることで、教師と話すきっかけやコミュニケーションを深める材料になることもあります。教師の側が、子どもに自分を開いていくことが重要です。

#### (3) 殻ごと大きくなればいい

子どものいわゆる「殻」を破ることができればよいのですが、それが難しいとすれば、殻の中に一つ、二つと、外の世界のものを入れていくという考え方もあります。子どもの殻の中に外のを少しずつ入れて（たとえば、折り紙やサッカーを好きにさせて）殻を広げていくという発想です。殻の中に外のがたくさん入れば、殻を破った状態に近くなります。殻を破るとか子どもを変えるという発想だけではなく、殻の中を豊かにしていく、殻ごと大きく育てていくという発想もあります。子どもによっては重要な視点となります。

#### (4) 教師の見方が追いつめることも！

子どもを見るときには、客観的な見方が要求されます。しかし、人（子ども）を見ることは、常に相手に対して自己（見る側の人）の世界を投影するという側面を持っています。人がそれぞれに持っている価値観、世界観は多様で異なっています。読書好きの人もいれば、体を動かすことが好きな人もいます。人（子ども）を見るとき、この価値観、世界観の影響を完全に振り払うことは難しいと考えられます。見る人が異なれば、同じ子どもに対して、「まだ小さいのに、落ち着いて読書ができて

すごいわね、感心ね」という見方も、「そんなにじっとしては駄目ですよ。もっと体を動かさないと」という見方も生じます。このとき、見られる子どもの側は、その世界観を通して、自己を見つめることとなります。このように考えると、相互の見方が不快な状態として固定すると、関係が難しい状態になります。教師は常に自己の見方が子どもに影響を与えることを意識して子どもと関わるのが大切です。同時に、自己の価値観、世界観を見つめる作業が必要です。

#### **(5) 役立つ、喜ばれるということ**

昔は、「食事の後にテーブルを拭くこと」とか、「お母さんが出かけている間、妹の面倒を見ること」等、家族の中で子どもにも適度な役割があったように思います。それが「自分も役に立っている」という意識を生じさせていました。この役立ち感が自己肯定感を育てていました。はたして今はどうでしょう。もし、「あなたの役割は勉強すること」といった現状だとすれば、「役立ち感」を持つのは難しいのではないのでしょうか。また、今の時代、子どもはどのくらい喜ばれているでしょう。大人はどのくらい子どもの存在、行為を喜んでいるでしょう。「うれしいわ」「助かったわ」等々、人に喜ばれることは自己肯定につながっていきます。自分が役に立っているということは、大勢の中よりも、家族のような、少人数の中の方が実感しやすく、「あなたがいるからこれができる」「あなたのおかげ」といったこと、すなわち、役立つ、喜ばれることにつながりやすいと考えられます。子ども自身に、役立つ実感、喜ばれる経験を持たせたいものです。この意味で、個別や小グループでの指導を行うきこえとことばの教室には可能性があると考えられます。

#### **(6) 子どもの感性をまるごと受け止める**

「できる、できない」とか「はやい、おそい」といった観点・指標以外の子どもを認める、評価する観点・指標を見つけておくことも大切です。たとえば、「そのように感じられたんだね」と、子どもの感性、感じ方そのものを認めていくこともその一つです。子どもの良い点を見つけ認めることが大切であることは言うまでもありませんが、本当に子どものよさが見えているか、教師自身が自問することも大切です。たとえば、担当している子ども一人一人の良い点を五つくらい挙げられるでしょうか。そんな視点も重要です。

#### **(7) 指導法・マニュアルと教師の思い**

どのような指導がその子どもにとってよいのかを見極めることも重要なことですが、たとえば、その子どもに、ある指導法が有効だとして、その指導法に熟練している教師でも、「そんなことでは生きていけないよ」と思いながら関わる教師の実践と、「あなたも十分生きていけるよ」と思いながら関わる教師の実践では、指導の形は同じでも子どもが得るものは異なったものになると考えられます。もし自分が子どもだったとしたら、どちらの教師に指導してほしいと思うのでしょうか。様々な指導法を身につけるのは重要なことですが、教師がどのような思いで子どもと向き合い指導を行っているかもまた重要です。

#### **(8) 子どもとの関係**

子どもとの「関係」を考えることも重要です。たとえば、子どもにとって私（教師）は、話したい相手、一緒にいたい相手になっているか？ 私（教師）は子どもと会うのを楽しみにできているか？ 私（教師）の好きなことを伝えているか？ と省みたときどんなでしょうか。コミュニケーションは「情報」だけでなく「情動」を伝え合う側面も持っています。直接的な「ことば」の力だけが伝わり合う原動力とは限りません。分かろうとすること、感じようとする、伝えようとする、同じ思いになってみようとする。これらがコミュニケーションの成立を助けることを考えると、日々の実践においても、これらを大切にする必要があります。今、子どもと通じ合える関係になっているだろうか、言いたいこと、思いがわかる関係になっているだろうか、常に振り返りたいものです。

#### **(9) 手持ちの力をつかうこと、「今ここ」を充実させること**

教育においては基礎から応用へという流れが多いと思います。また教育だけでなく日々の子育てにおいても、子どものできないこと、未熟な点が課題とされ、何かができるようになること、力を身につけること、上手になることに価値がおかれることが多いかと思います。確かに今より能力が高まる、

何かができるようになることは歓迎すべきことでしょう。しかし、人はいつの瞬間も、今ある力で、今の手持ちの力でその一瞬を過ごさなければなりません。明日身につく力で、今を生きることができません。今は今ある力で生きるしかありません。力を身につけること、蓄えること、基礎を固めてから応用に入ること。これらは確かに重要ですが、暮らしの一瞬は常に応用の連続です。時間を止めておいて、その間に基礎を固めてから対処するなんてことはできません。したがって、今ある力をつかうこと、今ある力を出せること、今ある力で対処することも重要なことと考えます。力を蓄えること、身につけることを目指すだけでなく、力をいかに出すか、力を出せる、ということにも教育はもっと取り組んで行く必要があると思います。それには子どもに対する様々な教育的取組が、未来（近いか遠いかはともかく）のために今頑張ろう、今頑張っただけでなく、「今ここ」を充実した時間にするのが大切だと思います。未来の準備のためだけに今があるのではなく、今も生きる本番だからです。そしてその本番を今の手持ちの力で対処していくこと、さらには、その今ある力で対処できた経験は、持てる力を出すことを育み、生きる力となっていくと考えられます。

#### (10) 子どもとよい時間を過ごすこと

今の筆者の暮らしを考えてみたとき、自分が一人で、花火や、七夕飾り、節分の豆まきなどをするとは思えません（もちろん人それぞれですし、大人一人でもやっている人も多くいると思います）。しかし、今自分が、それらをやれているとすれば、それは世の中に子どもがいるからだだと思います。そう考えると、大人の暮らしは子どもの存在によって潤わせてもらっていると考えられることもできます。たとえばその節分の豆まきで、子どもが「鬼はちよと」と言って豆をまいたとき、「その発音じゃダメだ。「ちよと」じゃない、「そと」だ。もう一度言ってごらん。言えるまで豆はあげませんよ。」などという対応をするのでしょうか。多くはそのようなことはなく、たとえ「鬼はちよと」でも一緒に楽しく豆まきをして過ごすのではないのでしょうか。子どもの未熟さ、できなさに目を向け、できるようにすることに力を注ぐばかりでなく、本来、大人は子どもと一緒にこうした「よい時間」を過ごしてきたのだと思います。そしてそれも子どもの成長を支えてきたのではないのでしょうか。現代は、教育も、育児も、ストレスの多い、困難な状況におかれています。ただ、どこかで大人は子どもの存在によって潤わせてもらっていると思えば、教師も親も確かに大変ではあるけれど、少しは教育を、育児を楽しめるのではないかと思います。

## 4. おわりに

難言教育は、子どもの難聴や言語障害に関する専門家として、個々の障害への対処、状態の改善、種々の能力の伸張といった観点からの関わりだけでなく、障害があることによる学習上・生活上の困難さの改善といった観点からの関わりを行う必要があります。それには子どもの「内面」を見つめること、周囲との関わりも含めた子どもの「暮らし」を見つめること、そしてその暮らしを支えるという発想が重要になります。ある子どもがきこえとことばの教室のことを「生き方研究所」だと言っていました。きこえとことばの教室は、まさに、難聴や言語障害のある子どもが、自分を見つめ、どうしたらいいか、どうしたいか、何を学んでいったらよいか、周囲の中でどう生きていったらよいかを考える場でもあり、教師（担当者）と一緒に考えるパートナーであるとも言えます。

難聴や言語障害、そして子どもを育む教育の専門性を磨き、子どもの「暮らし」、「生きるかたち」を支えていくことができる「難聴・言語障害教育」でありたい、あってほしいと思います。

## 文献

国立特別支援教育総合研究所（2017）．「ことばの教室」がインクルーシブ教育システム構築に果たす役割に関する実際研究－言語障害教育の専門性の活用－．平成 27-28 年度基幹研究成果報告書．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）．