

自分と向き合う子どもの育成

— ことばの教室における吃音のある子どもとの学習を通して —

渡邊 美穂*・牧野 泰美**

(*千葉県立あやめ台小学校) (**教育研修・事業部)

要旨: 第一著者が担当していることばの教室に通う子どもたちは、吃音の知識を学んだり、苦手なことに取り組んだりしている。本稿では、どもることで自己を否定している子どもが、自分と向き合い、吃音と共に生きていくことを学ぶための取り組み・活動を取り上げた。悩みを抱え、吃音を治したいと思って通級していた子どもたちが、吃音についての学習を通して吃音を受け入れ、自分の思いを周囲に伝え、自分と向き合っていくようになった経過・様子を紹介するとともに、成果と課題を整理した。

見出し語: 吃音, 吃音の学習, 自分と向き合う, 自己認識支援

I. はじめに

第一著者はことばの教室^{注1}の担当者をしている。担当していることばの教室に通級する児童の半数近くは、吃音がある子どもたちである。その子どもたちは、吃音があることを主訴として通級を開始し、週1回個別学習を行う。子どもたちの中には、吃音や学校生活について悩みを抱えている子どもも多い。そういった子どもたちに対して、ことばの教室の担当者として何ができるのか、吃音のある子どもたちとの学習は、どのような内容や目標にしたらいいか、どのような教材をつかえばよいか、また、吃音については、未だに原因や治療方法が明らかではない状況で、どのように子どもたちと向き合えばよいか、考えるべきことは実に多い。

第一著者が担当していることばの教室には、現在吃音のある子どもたちが11人通ってきている。個別学習以外にも月に1回のグループ学習を行うが、その中で次のような活動を行った。

まず、「どもりが治るとは、どんなことか。」と問いかけたところ、その日に参加した7人は、次の項目を選んだ。

○いつでもどこでもどもらない(1人)

○意識的に吃音をコントロールすることができ、音読や発表がどもらずにできる(2人)

○どもるけれど、話したいことを言い、したいことをする。吃音に悩まない状態(4人)

このことをきっかけに、7人の子どもたちとの本気の話し合いが始まった。そして、その話し合いの中から疑問が出てきた。「どもっていたら、就職できないのか?」「どもっていたら、結婚できないのか?」「どもっていたら、自分の思った通りに生きられないのか?」である。これらの質問に第一著者が答えたことは「私が今まで出会ったどもる人は仕事をしてきた。結婚をしていた。そして自分の思った通りに毎日を過ごしていた」であった。この事実は説得力があった。どもる人が自分の他にいること、生き生きと暮らしていることは小学生の子どもたちにとってうれしい情報だったようだ。こうした話し合いの活動を通して「自分や吃音と向き合う学習」の大切さを感じ、取り組んでいこうと考え、ことばの教室において吃音のある子どもたちと、自分と向き合うための実践を行ってきた。様々な教材を工夫し、それを用いながら、吃音について、自分の気持ちについて考え合った。

本稿では、グループ学習として行った「言語関係図」作りの実践を通して、吃音を受け入れたり、自分と向き合っていくようになったりした事例をもとに、学習活動や支援の在り方を検討する。そして、ことばの教室の担当者のどのような支援や手立て

が、子どもたちが自分と向き合い、吃音に対して前向きな考えをもつことに有効であったのかを論考する。

II. 実践内容と経過

上記の背景から、子どもたちに自分の吃音と共に生きていくことを学ぶような学習をさせたいと考え、教材として着目したのが「言語関係図」である。

「言語関係図」とは、アメリカの言語病理学者ウェンデル・ジョンソンが「吃音は、どもる症状だけの問題ではない」として提案した、吃音を言語症状（X軸）、聞き手の反応・態度（Y軸）、話し手自身の反応・思い（Z軸）の積算（立体の体積）として捉えるもので、体積がその人の抱える問題の大きさを、形がその質を表す。問題を小さくするには、それぞれの軸を、中心に向かって短縮し、立体を小さくしていくということになる（図1）。

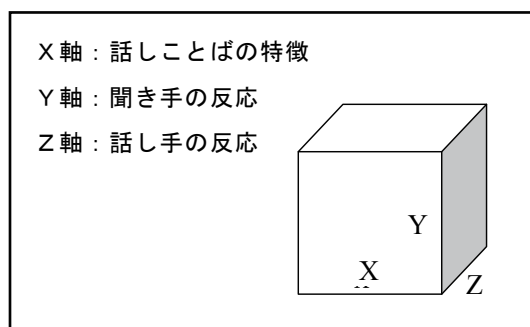


図1 言語関係図

1. 「言語関係図」の学習のねらい

1) 表現する

平面上では子どもたちに「言語関係図」がわかりにくいと考え、正方形の積み木を利用し、個々のX・Y・Z軸の長さを表す立体作りを行った。この作業を通して、自分の内面を表に出し、眺め、触ることができる。自分の気持ちを客観的に捉え、自分の気持ちを整理することができる。また、以前と現在の立体の大きさを比べて自分を理解することができる。

2) 話し合う

ことばの教室の担当者との個別学習やグループ学

習の中で自分の「言語関係図」の説明をする。友だちと見合う中で、思いや考えに共感したり驚いたりする。自分の「言語関係図」の変化について話せるような場を設定する。

3) 自分と向き合う

自分の吃音と向き合うために、いろいろな吃音の知識を整理する。そして、吃音を含めた自分自身としっかり向き合うようにしていく。

4) 三つの軸へのアプローチ

(1) X軸（話しことばの特徴）へのアプローチ

どもらずに話すようにすることではなく、日本語をしっかりと話すことを心がけて声をかけてきた。息を吐くことや、一音一拍の練習など、子どもたちとの信頼関係を築きながら、個々の自分の声をみつけてきた。音読が苦手な子には、特にからだをほぐしたり、長く「アー」と声を出したりするような活動をしてから音読をしてきた。その後『音読ゲーム』などでスピードやトーンを変えたりしながらいろいろな読み方を楽しむようになってきた。

(2) Y軸（聞き手の反応）へのアプローチ

Y軸を短縮するためには、吃音がある子どもたちのまわりの理解が必要である。そのために、それぞれの考えや思いを大切にしながら、その子自身やその子の吃音を理解してもらえるためにはどうしたらよいかと一緒に考えてきた。自分のことをまわりに働きかけていくことは難しいことであるが、手助けをする人がいなくても、その子が自ら生きやすい場作りができるような力をつけてほしいと考える。

(3) Z軸（話し手の反応）へのアプローチ

Z軸の短縮については、吃音に対する考え方や、受け止め方を変えていくことである。どもっている自分、そしてどもった時の周りの反応をどう受け止め考えるかによって悩みは増えたり減ったりする。吃音に対する不安や悩みを軽減していくために、他の人の考えや正しい知識を聞くことで自分の思いや悩みを整理してきた。一つ一つについて個別学習でじっくり話し合うことで、生きやすい環境は自分で作っていただけることを理解できるようにしていきたい。

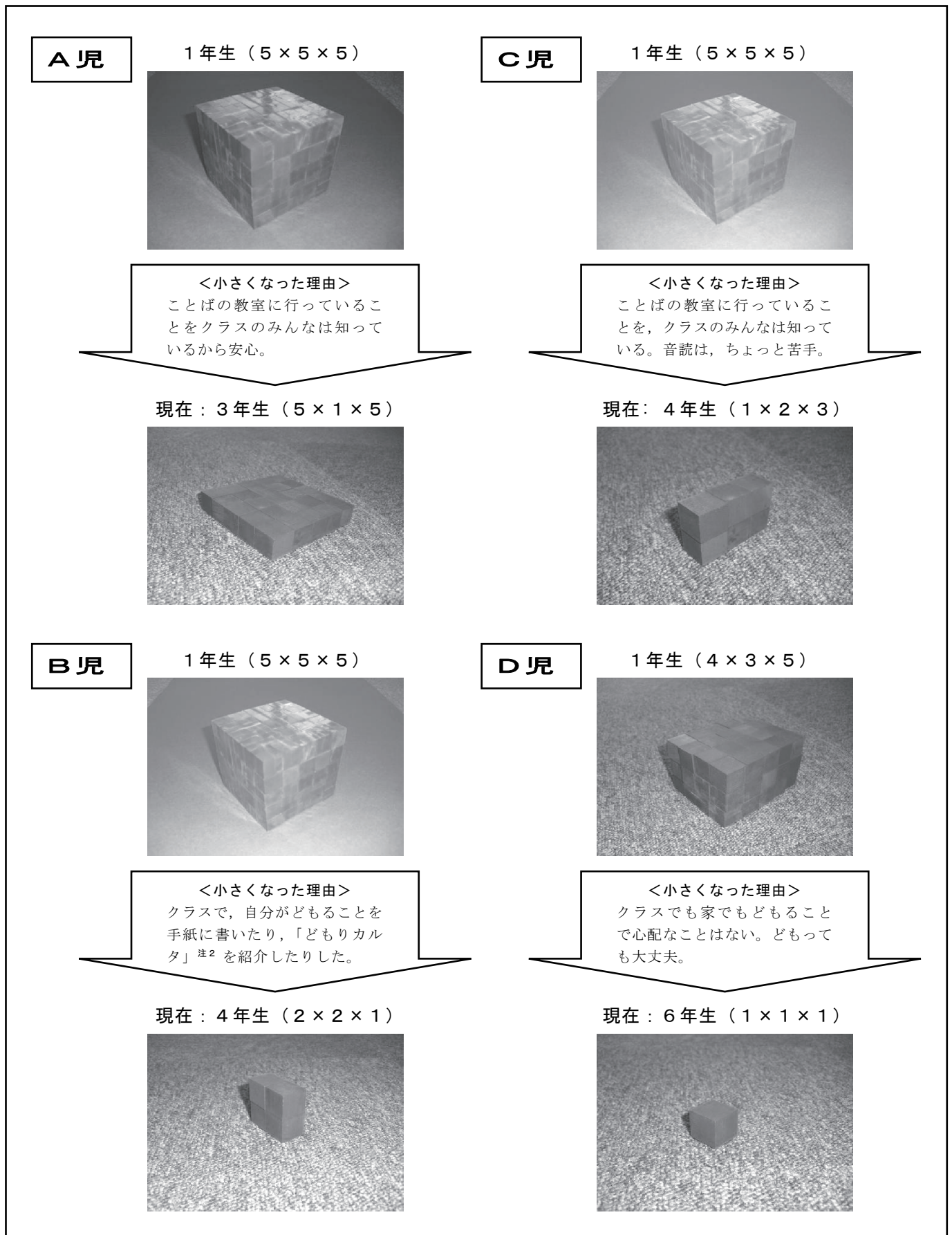


図2 グループ学習を行った4人の「言語関係図」の変化

2. 事例

グループ学習を行った4人の「言語関係図」の大きさの変化をそれぞれ聞き合い、なぜ変化したのか、今後はどうなるかなどを考えた。個々の「言語関係図」が小さくなっているが、それぞれの軸ごとの変化にも着目しながら、吃音や自分と向き合い、将来について考えた。以下に4人のグループ学習の経過・様子を報告する。

1) 表現する

4人の「言語関係図」の変化を図2に示す。それぞれの子どものX軸、Y軸、Z軸の長さを、学年の横に積木の個数で示した(X軸×Y軸×Z軸)。ほとんどの子どもが、学習を継続した後に作った立体が小さくなっている。しかし、それぞれの軸に着目してみると、ほとんど変化していないものもある。

2) 話し合う

自分の言語関係図が、ことばの教室に通い始めた頃(1年生)と現在とで大きさが変化していることを説明した。

(1) 言語関係図の各軸が減っていることについての子どもたちの会話

X軸が減ってきた理由

- 吃音についての話ができる人が増えた(ことばの教室の担当者、家族、吃音のある子)。
- どもってもしょうがないと思えるようになったから。
- どもることは不便な時もあるけど、嫌じゃなくなったから。

Y軸が減ってきた理由

- 在籍学級の先生に自分がどもるということを話したから。
- 自分から在籍学級の友だちに「ぼくがどもること」について手紙を書いて、聞いてもらった。それから気が楽になった。
- 自分で作った「どもりカルタ」で在籍学級の友だちと遊んだ。「気持ちが伝わってきた」と言われてうれしくなった。
- 音読を順番にする時、声がでなくて困った。担任の先生は「いいよ。後でまた読んでね」と言って

くれた。本当は、読めなかったことがつらかった。けれども、まわりの友だちがそのことについて何も嫌なことを言わなかった。自分のことを先生も友だちも知ってくれているんだと思ったら、気持ちが楽になった。嫌な経験ではなく、いい経験だったと思えるようになった。

Z軸が減ってきた理由

- X軸やY軸が減ってくると、Z軸も小さくなってきたように思う。
- 吃音についての知識をたくさん知ったことで、安心できたと思う。
- 世の中にはどもる人はたくさんいることや、いろいろな職業に就いていることがわかって安心したから。
- 吃音は治らなくてもいいと思えるようになったから。

(2) 今後の「言語関係図」についての話し合い

- また、大きくなると思う。クラス替えや中学、高校などいろいろな人に出会うたびにドキドキして大きくなりそう。
- 小さくなって、図形がなくなるかも。
- 大きくなったり、小さくなったりをくり返していくんだと思う。

3) 自分と向き合う

子どもたちは、今後「言語関係図」の各軸がだんだん短くなり、立体がどんどん小さくなる方向に向かうだけではないと考えていた。今後、大きくなったそれぞれの軸について「小さくする方法はわかっているから、また自分で小さくすればいい。」と子どもたち全員が話していた。

子どもたちが、自分の吃音について悩んでいた時、他に同じような話し方をする友だちがいることを知った。ことばの教室でいろいろと話していくうちに、吃音のある人が100人に1人の割合で世界中にいることを知った。自分の吃音に悩んでいた子どもたちが、どもることを共感してもらえる仲間がいることに喜びを感じ、どもることをはずかしがったり、隠したりしなくてもいいと思いはじめた。

また、資料1に示した吃音のある人の職業についての学習では、子どもたちはどもっていてもいろいろ

ろな職業についてがんばっている人のことを学んだ。また、教師や俳優、落語家、アナウンサーのような話す仕事に就いている人がいることに驚いた。子どもたちが「言語関係図」の大きさに関係なく生きることができる、自分の将来をあきらめなくてもいいと肯定的な意見がもてるようになった。

市役所（公務員）	社長さん	大工さん
パソコンのプログラマー	テレビ局のカメラマン	コック・ウェートレス
先生	バスガイド	お店屋さん
セールスマン	印刷屋さん	農家
工場働く人	スピーチセラピスト	自動車の修理
ピアニスト	結婚式の司会	政治家
消防士	水道屋さん	新聞記者
お坊さん	看護師	作家
お医者さん	運転手	レントゲン技師
ガードマン	落語家	弁護士
会社の事務	アナウンサー	俳優

資料1 吃音のある人の職業（伊藤ら，2010）

Ⅲ. まとめ

1. 成果

1) 「言語関係図」について

吃音のある子どもたちのグループ学習では、学校、学年、性別などが違っても吃音に対する思いは共感し合えることがわかった。しかも、共感するだけではなく、お互いの経験をもとにアドバイスをしたり、考えを伝えあったりすることが自然にできるようになってきた。それは、それぞれが吃音についての知識をもち、自分と自分の吃音に向き合っているからできるのではないかと考える。一般的な知識ではなく、自分の場合はどうなのかと、きちんと自分に置き換えながら学んできたことの成果と言えるであろう。教材として扱った「言語関係図」では、一人一人の考えがしっかり表現されている。いろいろな困難に向き合える力がもてるようになってきたと考えられる。

2) 在籍学級との連携について

本稿で報告した実践はことばの教室における学習ではあるが、在籍学級との連携がとても大切であることがわかった。吃音に対する不安は、在籍学級や子どもたちが過ごしている日常で起こっている。吃音への不安を取り除くために、ことばの教室で学習し、さらにそれを在籍学級でも生かすことで、自信や安心感につながってきたことがわかった。このことは、三つの軸の中で、Y軸が減ってきた理由を一番活発に話し合っていたことから伝わってきた。不安を抱えながらも、子どもたちが自分の吃音や自分と向き合い、考えて行動してきたから変わってきたのではないかと考える。

3) ことばの教室の担当者の姿勢について

吃音の悩みは、話すときに詰まる、ことばが出てこないといった症状やその程度、話しにくさ等によるものだけではない。このことは、言語関係図の考え方からも、また、吃音の症状がほとんどみられなくても悩んでいる人がいることから言える。その悩みは、話すことへの不安、人や社会への恐怖、発話や行動の回避、自己否定等、様々である。このような悩み、問題は、吃音について学ぶことで変えていくことができる。本稿の実践報告もそれを示している。しかし、ことばの教室で吃音症状の軽減を目的とした学習をただでは、吃音についての学習をしたとは言えない。吃音のことを話題に話し合ったからといって吃音についての学習ができたと言えるわけではない。吃音についての基礎知識、自分の吃音や話し方の特徴、そして自分自身について学ぶためには、子ども自身が吃音と、自分と向き合う必要がある。それには、ことばの教室の担当者に、子どもが吃音と直面することを恐れず、吃音を避けず、子どもの吃音と向き合う姿勢が求められる。

吃音についての学習を行う上で、多くの吃音のある人の悩み、体験、吃音に対する考え方等は貴重な情報となる。したがって、ことばの教室の担当者が、多くの吃音のある人と出会い、話し合い、一緒に考え、悩む機会をもつことも大切であろう。ことばの教室での指導においても、在籍学級でことばの教室に通っている子どもたちの支援を行うことについて

も、その子どもの問題と向き合い、一緒にどう生きていくかを真剣に考えていく姿勢が求められる。

通級してきている子どもたちに、これからも誠意をもって向き合っていきたい。

2. 課題

吃音のある子どもたちとの学習は「自分と向き合う」ことを常に意識して考えてきた。今後は学年や学習時間の違いを考え、教材や学習展開をさらに工夫しながら取り組んでいくことが課題だと考えている。

注1 言語障害特別支援学級及び言語障害を対象とする通級指導教室の通称として広く用いられている。

注2 吃音のある人が吃音や吃音にまつわる事柄、体験、出来事、自分の気持ちなどを読み札として表現し制作したカルタ(伊藤ら, 2010)。これを参考に、本稿で事例として紹介した子どもたちとカルタづくりの取り組みを行った。各自、体験や思いを読み札に表し、自分の気持ちと向き合ったり、他の子どもの読み札と比べたりしながら吃音のことや吃音との向き合い方を学んだ。この「どもりカルタ」の取り組みは稿を改めて報告する予定である。

引用文献

伊藤伸二・吃音を生きる子どもに同行する教師の会(編著)(2010). 吃音ワークブック:どもる子どもの生きぬく力が育つ. 解放出版社.

参考文献

伊藤伸二(2008). どもる君へ:いま伝えたいこと. 解放出版社.

伊藤伸二(監修) 吃音を生きる子どもに同行する教師の会(制作)(2010). 学習・どもりカルタ解説書. 日本吃音臨床研究会.

牧野泰美(編著)(2011). 吃音を知る・学ぶ、自分を知る・学ぶための手がかり:吃音、そして自分自身と向き合うために. 科学研究費報告書. 国立特別支援教育総合研究所.

水町俊郎・伊藤伸二(編著)(2005). 治すことにこだわらない, 吃音とのつき合い方. ナカニシヤ出版.

日本吃音臨床研究会(制作)DVD 吃音を知る:吃音と向き合い、吃音と共に生きる、食べる子どもと食べる人たち.