

群馬県玉村町におけることばの教室の役割と指導の実際

- 「子どもとことば」に寄り添う教室をめざして -

都丸 和好

(玉村町立玉村小学校)

要旨:「通級指導教室」法制化以前、「言語障害特殊学級」を担当した頃の私の「教室」のイメージと実践は、「ことばのつまずき」を治す場とその担当者。振り返れば、どこか、私の中に狭さと硬さがあったように思う。その反省は「ことばにつまずきのある子ども」から「その子どもの中につまずき」へと、担当者としての視点と関係を広げ、丸ごとの子どもへの寄り添い、その子どもの人間・言語環境ともいべき人や場と協同しながら「子どもとことば」の支援者として生きたいという思いを、徐々に結晶させてきた。玉村町に「通級指導教室」が開設して6年。本稿はこれまでの反省（言語特学時代の「私」）を踏まえ、子どもと私たちの「安心と発見の空気に、表現の喜びの通い合う教室」への助走として歩もうとしている実践報告である。

見出し語:自分探し、「子どもとことば」、寄り添い、最大の応援者

過ぎた時間の再構成 - 「自分探し」の確認 -

「私」を生きてきたはずの私。その「私」の手ごたえをこの手でつかんでみたり、そのための一つの試みとして、これまで生きてきた私自身の過ぎた時間を再構成することで、今の「私」が見えてくるだろう。

ただ、今の私自身の枠組みでしか、過ぎた時間に合わせられない矛盾を感じながらも、これまで言語障害特殊学級時代の担当者として過ごしてきた「私」を呼び起こす作業をすることが「自分探し」の確認でもあり、今、通級指導教室（言語）に身を置いている「私」、「担当者」、「大人」としての、子どもとの向き合いの出発点だと思っている。

さて、私たちと保護者の出会いは、保護者からの「主訴（訴え）」として始まる。保護者の、その主訴を紐解いてみると、「困ったところ、欠点、マイナス要因、ことばのつまずき」から始まることが多い。

一方、担当者の私自身も「困った子ども、つまずきの子ども」という視点の中で、「子どもとの関係＝指導関係」を保ち、「困ったことば」として見てきてしまったような気がする。私のような担当者を含め、子どもを取り巻く大人側は、目の前の子どもを見る時、また、かかわる時、どこか、同年齢の子どもと比較する中で、判断してしまう傾向にあるのではないか。私は目の前の子どもを「丸ごとの子ども」として見ているのではなく、「ことばのつまずきの中の子ども」を見てきたような気がしている。保護者も担当者自身も、子どもにとって、最も身近な大人、最大の応援者であるはずであるが、どこか、大人側の論理と理想の枠組みに子どもを押し込み、「ことばにつまずきがないことがよし」とする思いはなかったろうか。

子どもに「つまずきがある」ということは、これまで大人が子どもに求めてきた期待や理想という枠組みから逸脱してしまうのではないかという恐れ、将来像の崩れとして、また、私を含め、大人自身が思い通りにならない「苛立ち」・「暮らしにくさ」・更に、子どもとの「関係の苦しさ」に立されていたのかもしれない。子どもを目の前にすると、容易に「見たり、見られたりする関係」を作りやすい。殊に、子どもに「つまずき

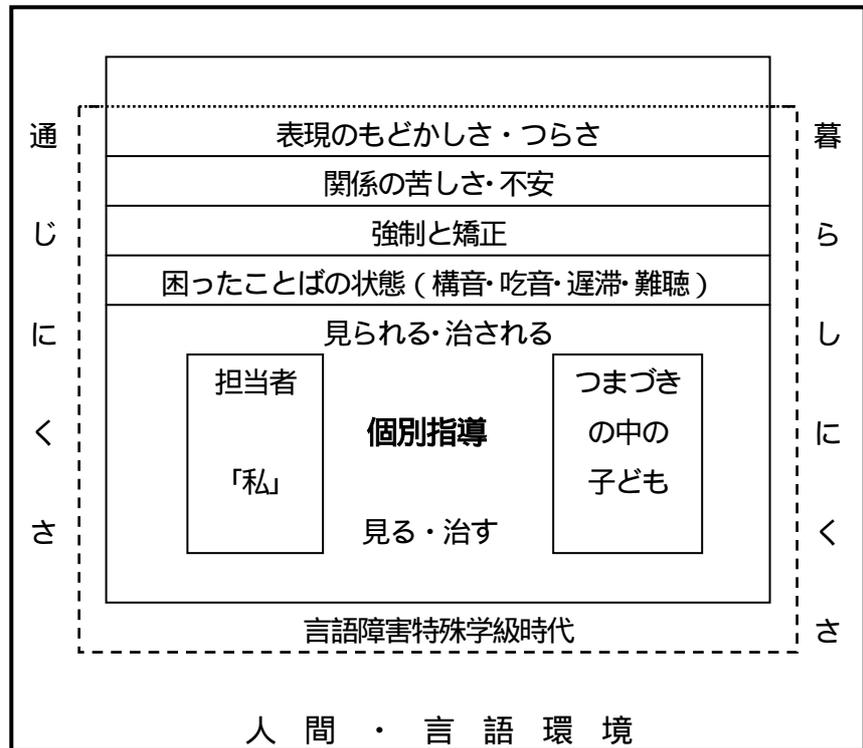


図1 「ことばにつまづきのある子ども」を指導する視点

があるとなおさらである。もしかしたら、そんな見方やかかわり方に吸い込まれていくのも、「今」を生きる担当者を含めた大人側の「性(さが)」かもしれない。

これまで、言語障害特殊学級時代を過ごした私自身を振り返ってみると、そうした「肯定と否定」・「問いと答え」の狭間の中で長く、大きく揺れながら、担当者として、一人の大人(ひと)として生きてきたような気がしている。

子どもと保護者と地域、それぞれの願い - 通級指導教室の立ち上げに携わって -

平成7年まで、玉村町には通級指導教室がなかった。それまで、ことばにつまづきのある子どもは、そのことばの状態に応じて、I市立K小学校通級指導教室を始め、児童相談所、医療機関、保健機関、総合教育センター等に、それぞれ通っていた。毎年、数名の子どもがI市立K小学校に通級していたものの、長い間、「区域外通級」として取り扱われ、通級回数を制限されたり、通級にかかる時間も距離も長く、受け入れ枠の狭さ、不合理さを感じながら、様々な制約を受けてきた。

平成7年8月、I市立K小学校に通級する、玉村町の保護者の中の有志5名を中心に「玉村町にも通級指導教室の開設を...」という声、動きが立ち上がり、「玉村町親の会準備委員会」が設立された。保護者の願いと勢いは、町教委を始め、町議会、小学校へと広がり、町内の各小学校は対象児の実態調査を行い、対象児の絞り込んでいった。ようやく、保護者の同意を得て、その年の12月1日、通級指導教室開設に必要な通級児数を確保することができた。開設運動を進めてきた、その時の保護者の願いは、「ことばにつまづきを持つ子どもの指導の場の確保」と、「身近で、誰もが自由に利用できる場」であった。

一方、平成8年4月に、私はI市立K小学校（通級指導教室）から玉村町立玉村小学校へ異動になり、必然的に、通級指導教室の開設（準備）に携わることになった。私は、教室の開設を進めるに当たり、まず、関係諸機関の人に会い、様々な声を聴くことから始めた。開設当初は通級児13人、決して、通級児数としては多くなく、まして、地域に知れ渡るまでには到底いかない教室だった。開設の準備はもちろん、地域への理解啓発活動も大きな仕事だった。いろいろな機関（場）の人との出会い、子どもと保護者の関係の中で、私自身、改めて「子どもとことば」について、「通級指導教室の役割」等を考えるようになった。今、思えば、この地域の中に自分の身を置くことができたこと、地域への働きかけ、様々な願いに耳を傾けながら仕事をするを嬉しく思うとともに、通級指導教室の開設準備、その「暮らし」そのものが、自然に、素直に「これまでの自分」を振り返り、「これからの自分」を確認する作業の場だったような気がしている。

再構成へのエピソード - 「子どもとことば」に寄り添うこと -

「ことばにつまずきのある子ども」に限らず、子どもも大人も、皆、自分の中に様々な「でこぼこ」を持って生きている。その「でこぼこ」に苦しみながらも自分なりに調整したり、自分を取り巻く人とのかかわりの中でカバーされながら、「今」を生きているような気がしている。

通級指導教室の子どもは、なかなか、見た目や結果では評価しにくい。だから、せめて、この教室で、限られた空間と時間の中では、「丸ごと子ども」として寄り添い、できるだけ、同じ視線で子どものしぐさや行為を見取り、そのかかわりや援助の方法、「子どもとことば」の見方を考えるようにしたい。

通級指導教室の「担当者」として生きてきた今、子どもと同じリズムでかかわり、何かしようとするその行為や、思いを寄せている対象世界に寄り添いながら、最も身近な大人としてのアクションを起こしたり、かかわりの方法を考えることが、今、大切なような気がしている。

われわれがふだんおこなっている〈焦点を合わせる見方〉は、全体から引き出され抽象された個物に関心を集中する。〈図〉と〈地〉の明確な分化をその前提とする。

〈焦点を合わせない見方〉とは逆に、個物にのめり込まないように全体のバランスを見る見方であり、〈図〉と〈地〉の分化以前を保つということである。

〈焦点を合わせる見方〉においては、あらかじめ、手持ちの枠組みだけが見える。「自分の知っていること」だけが見える。〈焦点を合わせない見方〉とは、予期せぬものへの自由な構えだ。それは世界の〈地〉の部分に関心を配って「世界」を豊饒化する。

移り変わりの速いこの社会の中で、通級指導教室 （「気流のなる音」 真木悠介著）

で過ごす時間、いや、日々の「暮らし」の中でも、担当者も子どもに最も身近な大人の一人であることを確認しながら、できるだけ、子どもとの世界を共有し、ゆっくり、「大人のリズムに合わせるシフト」から「子どものリズムに合わせるシフト」に心がけたいと思っている。

通級指導教室の子どもの姿を見ていると、純粹に、しかも、一生懸命に、遊んだり、個々の課題に取り組んでいる。その姿を見ていると、決して、手を抜かない。「通級による指導」という、限られた空間と時間の中でも、子どもは担当者に熱い視線を投げかけ、上手に合わせてくれる。子どもが私た

ち大人に見せてくれる行為、遊びの風景は、実に、新鮮なものがある。

今、学校も、家庭も、社会も、どこか、子どもに合わせる事が少ないような気がしている。子どもが暮らすこの世界も、大人側のリズムで動いているような気がする。大人の心には、その生きてきた長さの分だけ、様々な価値観が入り込んでいるような気がする。殊に、「保護者」、「教師」、「通級指導教室担当者」という名前、看板には、必要以上に、大人としての様々な「価値観」が入り込んでしまったのかもしれない。もしかしたら、その「価値観」、ある種の大人側の「魔物」を洗い流してくれるのは、目の前にいる「子ども」のような気がしている。

私たち担当者は、保護者とともに、目の前の子どもを「丸ごとの子ども」としてかわり、自由な構えで様々な行為を見取るようにしたい。そして、素直に、かわるるようにしたい。一度、その子どもの「発達評価」というものを置いて、子どもを見るのもいいだろう。そうすれば、きっと、自由な構えができ、子どもと同じ目線で、同じ「もの(対象世界)」を共有することができるだろう。そこに、本来の子どもの姿が映るはずである。私は、これまで、子どもを目の前にすると、「どのように子どもを見たらよいか、どのように援助したらよいか」と、随分、悩んできた。悩み負けすることも、往々にしてあった。「何かしよう、何かしなければ…」と、焦れば焦るほど、出口のない樹海のような迷路に迷い込んでしまう。これまでの大人としての「価値観」が大きく立ちはだかって、ついつい負けてしまうような気がしている。大人側の焦りは、どうしても「つまずき」に目がいき、「子どもの否定」として、とらえてしまうところがあった。そのように考えてみると、「通級指導教室」の担当者は、「ことばのつまずき」を軽減・克服するためだけの担当者、そして、その教室ではないような気がしている。

通級指導教室で過ごす空間と時間は、保護者も担当者も、ともに、大人としての「見直しの空間と時間づくり」と「自分探しの時間づくり」を、子ども側から与えられている場といえるかもしれない。もし、どこかで、そのことに気づいたら、子どもの姿に学びながら、保護者も担当者も、かわり方の軌道を修正する勇気を持ちたい。その軌道修正の勇気は、目の前に子どもがいる限り、また、担当

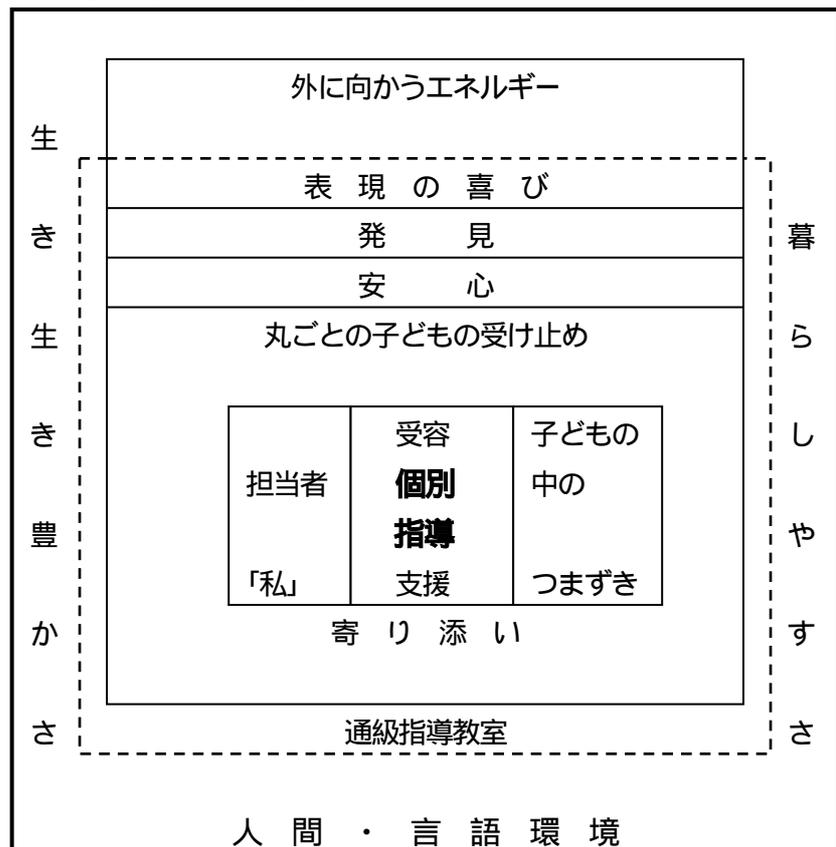


図2 「子どもとことば」の支援者の視点

者でいる限り、いくつになってもスタートは切れるのではないだろうか。大人側にとっても、「通級による指導」がそのきっかけになれば、きっと、子どもの心に「安心」の二文字を焼き付けることにつながるだろう。子どもの心の中に「安心」の芽が育ち、「発見」という新たな外へ向かうエネルギー、自らの主体的な行為で日々の「暮らし」を見つめ、「暮らし」を切り開く原動力に結びつくことなるだろうと思っている。子どもにとって、保護者も担当者も、最も身近な大人の一人である。子どもにとって、私たち大人が一番の心地良さを源としての存在になり、子どもの心の世界に通じることばかりができる、そんな「人」と「場」でありたいと思っている。

21世紀を迎え、学校が、教育全体が、「模索と変革」という大きな流れの時代に入っている。そして、これからの教育を「子どもたちの自分探しの旅を扶ける営み」と、位置づけている。家庭も、学校も、「通級指導教室」の担当者も、「対峙的な関係」から「寄り添い関係」へ、子どもと一緒に、私たち大人自身も「自分探しの旅」の中で、「つまずきの中の子ども」を見るのではなく、「丸ごと子ども」「子どもらしさ」を見つけられる方向で模索したい。きっと、共有の「心」に、子どもとの「これから」が見えてくるはずである。

決して、私たちの仕事に「慣れる」ということはない。目の前に子どもがいる限り、多様な子どもの、日々の「心」「暮らし」を見つめながら、子どもの色々な事象をつなぎ合わせる作業も、私たちの仕事と考えている。

子どもとのかかわりを見つけて - ぶらぶら歩きから学ぶ子どもへの「寄り添い」 -

方法的な直線の道は、鉄道やハイウェイのように平原を掘り起こし、山や谷を突き抜けて最短距離で進む。そのあとをこんどは機関車が、自動車が、騒音や排気をまき散らしていく。

これに対してランドネ（遊歩道、散策の道、回遊の道）は、風景と折り合いをつけながら、ときに風景のその壁の中に紛れ込んだり、社を迂回したり、別の道に通じたりして、うねうね進んでいく。この『長く、曲がりくねった、ぎざぎざした、雑多な』ランドネの道で、ひとは寡黙なものにふれる。思いがけないものと遭う。用のないものにも目を向ける。自分が方法の道の上にいればぜったいふれられないものにふれるのである。

ホスピタリティの道はおそらく適当に休みながら、できれば一緒に休みながら、道草もして、うねうね進むしかないのだろう。が、その過程をともにすること、なんの目的もなく、一緒にぶらぶら歩くこと、このぶらぶら歩きが持つ意味を、その途すがら考えつめること、そこに臨床哲学の道があるように思う。」

（『聴くこと』の力 - 臨床哲学試論 鷲田清一著）

子どもとのかかわり合い、通級指導教室での「空間と時間づくり」にあたり、所属での「暮らし」と「人（担任）」、そして、「家庭」を結びつけながら、子どもの「ことばの世界」を考えてきた。

1. 「子どもとことば」をつなぐ風の風にならせて

通級指導教室のように、限られた空間と時間の中における個別的なかわり（関係）は、どうしても、「ことばのつまずき」に焦点化され、子どもとの関係を固定化、硬直化しやすく、互いが「ことばのつまずき」の上に立ってしまう。（直線的な道関係）しかも、そこには子どもの思いの揺れ、気づきにはふれず、「ことばのつまずき」からくる「ひと」との関係の苦しさ等が先にたち、子どもとの関係

の「楽しさ」を考える余地を与えないこともある。

しかし、子どもの「暮らし」は、ここの教室だけではない。また、子どもにとって、「ことばのつまずき」がすべてでもない。子どもにも様々な思いがあれば、暮らしの場もある。その暮らしの場の数だけ、「ひと」とのつながりもある。そのような環境と背景の中で、子どもは育ち生きている。子どもの背景を考えてみると、家庭（母子関係、父子関係、兄妹関係等）、地域（近所づきあい、児童館、習い事）所属

（保育所、幼稚園、小学校、教師・保育士との関係等）それぞれの「場」に生きる子どもの姿、その場における「ひと」との関係の中の、子どもの姿を忘れてはいけないのだろう。そうであれば、到底、子どもを固定的、直線的な道関係のかかわりや見方では、説明が付かないはずだろう。おそらく、「ランドネの道関係」の中でゆっくりと寄り添い、限られた空間と時間から、子どもの場、「暮らし」へと広げてみる視点、「子どもとことば」の今、つながりの風にのせてみることで、私たち担当者が取ろうとする、これからの子どもとの関係の持ち方のような気がしている。

玉村町では、玉村町保健センターの事業の一環として1歳6ヶ月健診、3歳児健診がある。ことばのつまずきのある子どもを含め、発達につまずきのある乳幼児がいた場合、発達相談員

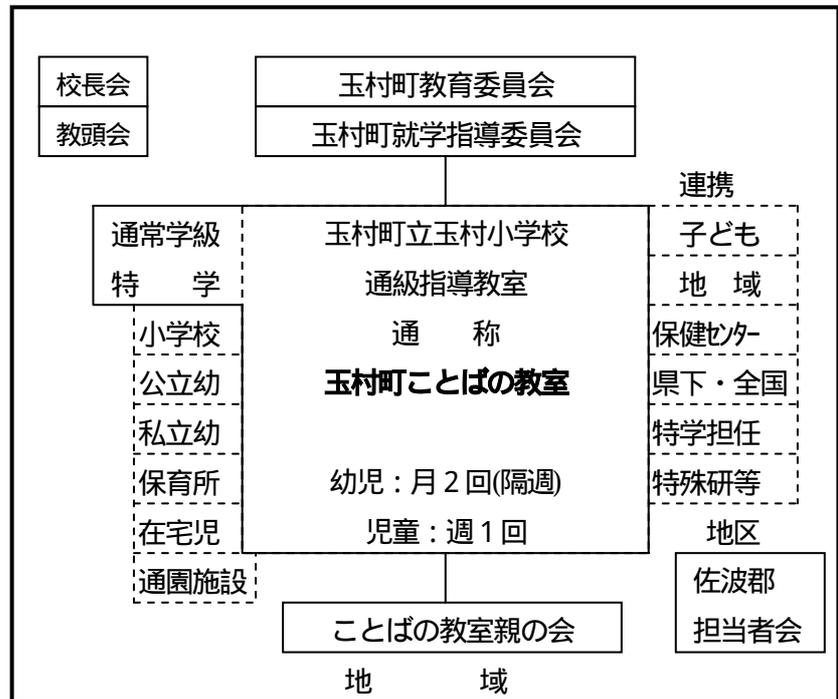


図3 ことばの教室をとりまく機関

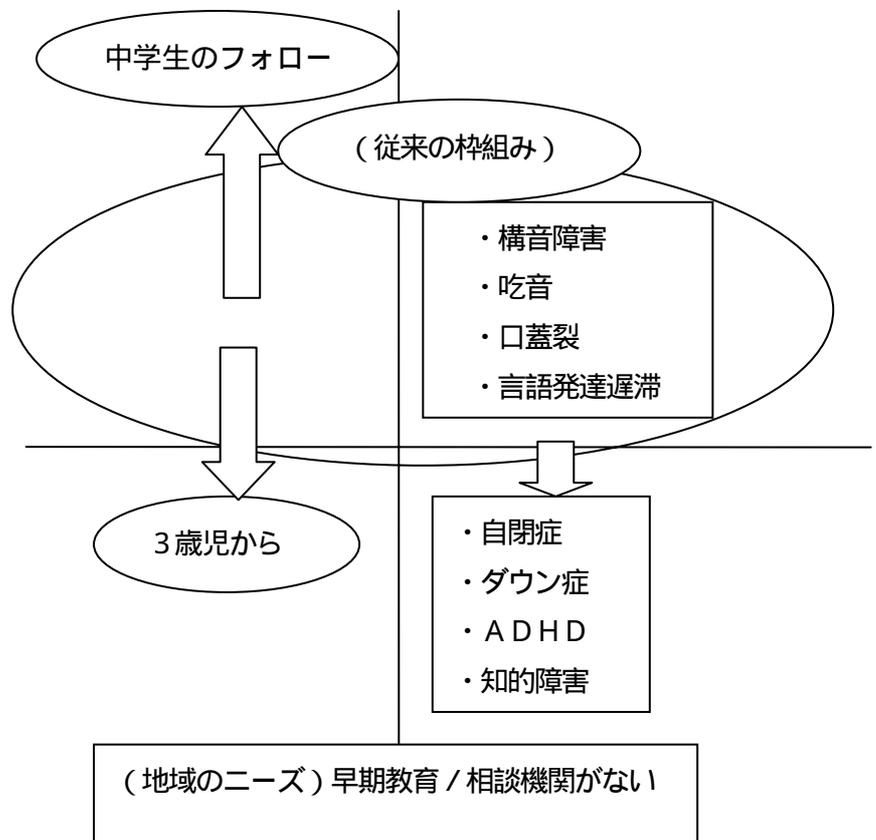


図4 玉村町における通級指導教室の運営

による「のびやか発達相談事業」がある。しかし、対象年齢は就学までの限られた期間であり、「発達につまずきのある子ども」、「ことばにつまずきのある子ども」の継続的な相談・指導の機関（場）となると、他に、町の中に受け入れる「機能」、「場」を持ち合わせていなかった。そうした地域の実情、背景から、平成8年度の通級指導教室の開設以降、年々、就学前の幼児の「ことば」の相談の申し込みが増えているのだろう。

玉村町の通級指導教室の運営は、その対象を（小学校の）通常学級に在籍する軽度のことばのつまずき」という枠組みを押さえつつも、「地域の実情」、「子ども（保護者）の願い」、「早期教育相談」という縦軸と、その縦軸に合わせるように、障害の対象枠も拡大し（横軸）、必然的に、対象は（小学校の）通常学級の軽度のことばのつまずきのある子どもという枠組みと、就学前の子ども、幼児の「相談・指導の場」という座標軸が生まれ、多様な障害枠の子どもを対象にした教室運営で進めている。

2. 子どもとのかかわりを見つめる視点

(1) 「子どもとことば」を中心に据えて

通級指導教室の子どもとのかかわりは、限られた空間と時間の中で行われることになる。しかし、それぞれの子どもにも様々な「暮らし」があり、また、いくつかの「場」と「人」がかかわることになる。

子どもの「ことば」を通じ、子どもの「暮らしやすさ」を求めることが通級指導教室のねらいの一つであれば、子どもを中心に据えたかかわりを求め、それぞれの「場の暮らし」、「大人との関係」を調整する関係援助を行いながら、目の前の「子どもとことば」をとらえるようにしたい。

(2) 「地域」の中に生きる

通級指導教室が、「地域」の中で、どんな位置づけになるのか、また、どのように担当者が子どもと「地域」を結びつけていくかによっても、教室運営、子どもとのかかわりの座標軸の取り方、その内容も変わってくるだろう。

私たち、通級指導教室の担当者が目の前の子どもにとって最も近い大人、支援者の一人であるならば、子どもが暮らす「地域」もまた、大きな支援の「場」となるであろう。

したがって、限られた枠組みの中においても、最大限、互い（「地域」と通級指導教室、担当者）が寄り添いつつ、様々な機会をとらえ子どもを軸にした協同関係を結ぶことが、目の前の子どもを支援していくことにつながるだろう。

(3) 担当者の「自分探し」の中で

担当者と子どもとの関係の中で、日々、どんなポジションを取るかによっても、進め方、かかわり方の座標軸等も大きく違ってくる。

ことばのつまずきは、容易に「見たり、見られたり」の関係を作り、「治す、治される」関係、「つまずきの中の子ども」として、とらえられてしまう。限られた空間と時間の中で、子どもの「暮らしやすさ」という視点で子どもとの関係を見つめていくのであれば、できるだけ、担当者は子どもの暮

らす「場」に参加し、それぞれを調整しながら、丸ごとの「子どもとことば」とかかわり、最も身近な大人、担当者としての「自分」を見つけたい。

また、子どもにかかわってきた自分自身の思い、かかわり方、見方を振り返ることも大切なつながりである。(内省、担当者自身の内面のフィードバック)今の自分自身の枠組みでしか、過ぎた時間に合わせられない矛盾の中にあいつつも、自分自身が子どもとかかわってきた姿を呼び起こすことが、「これから」の自分のあり方、子どもへのかかわり方へつながり、きっと、それがよりよい通級指導教室の運営、子どもとのかかわりの座標軸の取り方につながるだろう。通級指導教室の運営、子どもとの関係づくりは、担当者自身の、それぞれの思いを結晶させ反映させたものだから…。

3. 指導の実際

(1) 何故、「トミカのビル」何だろう？

じゅんくん(仮名)との出会いは三歳の頃、玉村町保健センター「のびやか発達相談事業」の相談場面でした。じゅんくんの発達相談を担当するK先生(県立女子大学教授:発達心理学)の相談場面の参観を通じて、通級指導教室に入級してきた。(K先生の紹介)K先生は、じゅんくんを継続的な指導の必要のある子どもと見ていたようでした。

就学前の子どもたちを受け入れている当教室の子どもたちの中には、いわゆる、自閉症やダウン症、知的障害の子どもも多い。そのような子どもは、当教室の統計上、障害分類では「言語発達遅滞」の中に含まれるが、本来の通級指導教室の対象枠から言えば、「対象外の子ども」である。じゅんくんは、K先生の専門家診断によれば、自閉症をはじめとする発達障害でもない「言語発達遅滞児」であった。出会いの頃のじゅんくんは、未だ、意味のあることばを発していない子どもでした。

入級した頃のじゅんくんは、「(玩具名)トミカのビル(駐車場)」がとっても好きな子どもでした。プレイルームに入ると、一目散に「トミカのビルとミニカー」を見つけ、床に広げる。毎回、私とお母さんは、そのじゅんくんの行為にかかわるわけだが、いつも、私の中に「何故、じゅんくんは『トミカのビル』なのだろうか。」という思いがあった。

私とお母さんは、「じゅんくんが、どうして『トミカのビル』が好きなのか」、その理由を考えていた。

「ミニカー(車)が好き、走る、スロープを滑り降りる動き、ミニカーを並べる、ミニカーどうしのぶつかり合い、タイヤの回転、エレベーターの上げ下げの操作、『トミカビル』には木もあり外灯もついている…」

じゅんくんとかかわりの中で、次第に、様々な思いが交錯してきた。いや、ともかく、じゅんくんが進んで取り組む行為の対象が、その「トミカのビル」にあり、今、好んでいる。次第に、じゅんくんの行為には、色々な意味が込められているような気がしてきた。私とお母さんは、その行為にかかわること、かかわりの出発点のような気がしてきた。きっと、子どもの好む行為には気持ちの安定があること、好んでいるものから出発すれば、行為にかかわる大人側(担当者、お母さん)のことばかけもかかわりも、大人の態度も、じゅんくんにはくみ取りやすいかもしれないと考えた。随時、そのことをお母さんにも伝え相談しながら、共通理解を図りながら進めてきた。

とりあえず、私とお母さんはじゅんくんの「トミカのビル」にかかわることから始めた。じゅんくんの様々な行為を「見ること」から始めた。時には、じゅんくんと同じように床に寝そべりながら、「トミカのビル」を眺めてみた。また、じゅんくんと同じ行為をしてみた。いつしか、じゅんくんの諸々の行為を見ながら、彼のものへのかかわりのリズムに合わせることを通して、その行為にちょっぴり負荷をかけていく大切さを教えられたような気がしてきた。

「(タイヤを眺めている行為に)タイヤがくるくる回っているね。」

「(指さししながら)アアア」

「あ、ライトだよ。明るいライトだね、まぶしいね。」

「じゅんくん、車が好きなんだね、先生も大好き。」

あまり、ことばかけは欲張らず、短く…。そして、じゅんくんの行為に合わせた、その短いことばの中に愛情をいっぱい詰め込むことも教えられた。「じゅんくんの思いに寄せて語りかければ、きっと、彼の心の世界とのつながりが増えていくはず」と、私とお母さんは信じてみた。そして、じゅんくんの諸々の行為に対する短いことばにも、彼に寄せる思いは通じるし、彼の心の世界につながるような気がしてきた。私とお母さんは、毎回毎回、繰り返してきた。私とお母さんの繰り返しの発信は、じゅんくんの発語世界へのノックだったかもしれない。

また、じゅんくんの「アアア」にも、色々な意味が込められているような気もしてきた。色々な音のバリエーションがあることもわかった。

「要求、ものや出来事、関心の対象を相手に伝えたり、知らせたりする、行為の報告、大人への誘い、確認や理解、自己主張、拒否…」と。

次第に、じゅんくんの「アアア」世界も変化し、動き始めた。ことばばかりでなく、大人を交えたふれあいの行為の世界へと動き出してきた。じゅんくんにとって、お母さんは心地良さの源だ。お母さんの、じゅんくんの心の世界につながる短いことばかけから、心地良さが生まれ広がることも確認した。きっと、お母さんのことばやしぐさは、じゅんくんにとって、心地良い期待があって、次にする行為も働きかけも心地良くなることを感じた。じゅんくんにも、「心地良い、いい思いをしたい」という、気持ちがあることも…。

ようやく、じゅんくんの「ことば」の扉が開いた。「ママ、あった、あお、ちあう(違う)…」

今、目の前に広がる、様々な事象を音声にして意味づけるじゅんくんがいる。そして、その時、その時のじゅんくんから、大人側も「心地良い、いい思い」をいただいているような気がしてきた。私とお母さんは、じゅんくんの世界とのかかわりから、そんな証と発見を学んだような気がしている。

(2)じゅんくんの「ことばの世界」にふれて

子どもの中には、色々な節目がある。目の前の子どもがどんな状態の中にあっても、そこに「これまで」から「今」、「これから」へつながる成長の足跡として残る。じゅんくんにも、これからにつながる、成長の節目があるように見えてきた。「アアア」という「これまで」を認めることが、「これから」につながる成長の節目を支えるような気がしている。

私たち大人は、変わらなそうに見える子どもの姿に、どんなかかわり方をするのか。また、大人側

の見方、かかわり方によって、子どもの行為が違ったように見えることもあるということを、じゅんくんとのかかわりから学んだ。

その一つに、かかわる大人側に「柔らかさ」を持つこと。どんな「柔らかさ」が必要かと言えば、かかわる側の、目の前の子どもを「愛しい」という思いが軸になるだろう。子どもに対する「愛しさ」は、当たり前のような思いだが、実際は、実に変化しやすい「思い」でもある。「アーアー」という発声を、じゅんくんに代わって、意味づけしてきた。「アーアー」という「今」のじゅんくんを認めないで否定してしまったら、どうだったろうか。決して、私たちは平坦で、直線的な道を歩んだわけではない。じゅんくんの行為にかかわるのも、適当に休みながら、寄り道をしながらかかわることが良かったのかもしれないし、時に、必要だったのかもしれない。「じゅんくんの行為や発声に、どれくらい、意味づけていくのか」そんな迷いや不安は、いつも、私たちにつきまとっていた。おそらく、暮らしをともにするお母さんは、私以上に迷いや不安を持っていたはずだ。

じゅんくんとかかわり始めて、1年6ヶ月が過ぎた。ようやく、「二語文、三語文」という多語文の世界へ向けた歩みが始まった。

いくつか、じゅんくんの「ことばの世界」を拾ってみると、次のようなことが挙げられる。

「ち(血)+指さしと表情」,「ちっこ(おしっこ)+動作、指さし」,「せんせい、おはよう+頭を下げる」,「(小さなミニカーと比較しながら)大きい、ブーブー」,「あかい、ブーブー、あった」その他にもたくさん出てきた。

きっと、この歩みは「安心」という土壌の上で様々な事象、見える世界を「アーアー」という音声交信を使って外界との「発見」交信をしてきた証なのだろう。その「安心」は、最も身近なお母さん、所属の先生を始め、「場」にかかわる人たちが、じゅんくんのリズムに合わせながら、彼の心の世界を見ながらかかわってきたと言えるかもしれない。それぞれの「場」にかかわる人が、じゅんくんの「今」を認め成長を信じていたからではないかと思った。

じゅんくんの「ことばの世界」は、動作や表情と二語文、三語文の組み合わせで、次第に、大人とのコミュニケーションを取るようになってきた。この頃の私は、じゅんくんの音の明瞭性、発音の誤り、構文の様子等、気にもとめていなかったし、気にとめる必要もなかったように思う。

そんな中、じゅんくんに毎回付き添っているお母さんの表情も、自然にほころんできた。「安心」の表情なのだろう。私自身も、決して、「ここの教室の指導で、子どもが変わった」とは思っていない。ただ、その子どもなりの自己肯定感を持ってほしいと願ってきただけ...。「自分が自分であっていい、じゅんくんの『アーアー』だって、伝わる思いはあるんだ。」ということ。

二つ目に、子どもなりの「居場所」を見つけてあげること。できるだけ、大人が「居て安心、ほっとできる空間づくり」を構成し援助してあげること。そして、子どもが暮らす「場」,すべてに...。つながりの風にのせながら。

最後に、子どもと向き合うお母さんが元気印でいられること。

「子どもの育ちを考える時に、親や大人に優しく愛されて育った子どもは、やがて、ひとを優しく愛する感性や能力が育つ。」と、言う。

日々の暮らしの中で、子どもの姿を見て、ともにすること。子どもの身体にふれ、子どもの思いに

耳を傾けることが「愛しさ」の土台になるのではないだろうか。いつも誰かに見られている子どもにとって、自分のことばをしっかりと受け止めてもらうことが、「自分の人生を、自分という人間が人から関心を持たれている」という安心感を得ることなのだろう。この安心感こそ、実は目の前の子どもの自己肯定感や居場所の核をなすものではないかと、これまでのじゅんくんとのかかわりで思うようになった。

どの子どもも、いつも誰かと比べられ、評価される。そして、大人が作り出す「スーパーチャイルド」の枠組み(理想像)の視線を感じながら生きている子どもにとって、「安心」どころではないのだ。

「トミカのビル」で始まった、じゅんくんの「ア-ア-」は、安心の「ライト」、発見の「きいろいライト」に変わり、今、ひとり立ちの「ことばの世界」へと、動き始めている。

新たな「自分探し」の改札口に立って

一本の電話、「子どものことばのつまずき」という声から、私たちと保護者(子ども)の出会いが始まる。最初の出会いとその内容は、どこか、「ことばのつまずき」「欠点」へ、まるで、しりとりゲームのように負(マイナス)の終着駅へと導かれていく。「通級指導教室」という名前の持つイメージから、保護者が受ける印象も「ことばのつまずき」へ焦点化されるのも無理はない。しかし、見方を変えれば、「通級指導教室」という名前があるからこそ、私たちと子ども、保護者を結びつけてくれる、唯一の改札口になっている。

長い間、子どもの頭の上に石を置いていて「石をのけたら子どもが伸びてきた」といって喜ぶようなことをしていることがある。

(田口恒夫 お茶の水女子大学名誉教授)

私たち大人は、長い間、子どもの頭の上に「願い、期待、夢」等といった、様々な形の石をのせてきた。子どもの成長の分だけ、いや、大人が生きてきた長さの分だけ、子どもに「一つ、二つ、三つ...。」と、石をのせてきたのかもしれない。子どもにのせた石は、「ことばのつまずき」という石はもちろん、暮らしの「場」の数だけ、また、かかわる人の数だけ、様々な石をのせてきた。それは、きっと、大人として「子どもの頭に石をのせることは、自己の内面を相手(対象)に投影すること」だったようにも思えた。「大人から子どもへの期待」という石だ。時に、その石は子どもにとっては「暮らしにくさ」という、重い石になっているような気がする。石にも重さを感じさせない軽い石と思える石もあれば、形のいい石もある。ところが、日頃から目の前の子どもを否定的に見ていたら、子どもにとっては、非常に重い石になってしまう気がする。「この子のいいところは、 だ。」という、肯定的な石になると、なかなか、見つかりにくいもの。

のせようとする石は、見る側の内面によって、どのような形にも、色にも、重さにも変わる。例えば、一人で遊んでいる子どもの姿を見て「社会性のない子ども」、反対に、じっくり遊べているので「集中力のある子ども」と、両極の解釈が可能だ。言い換えれば、見る側の「ものさし」でその対象は違って見えるということだ。私たちの見方で、子どもの頭に重い石をのせてしまい、どこか、困った子どもにしてしまうこともある。結局、毎日を息苦しい関係の中で子どもの「暮らし」を作ったり、かかわっているように思える。

一方、「一つ、二つ、三つ...」とのせてきた大人も、実は子どもを育てる息苦しさ、迷いの中にある

のかもしれない。息苦しさ、迷いがあるが故に、子どもに石をのせることもあれば、「これもあれも」と、更に、いくつもの石を重ねてきたこともある。石の持ち手である大人は、同年齢の子どもとの比較、大人の中にある「理想」という枠組みで、当てはめてしまう。私たち大人は、子どもに「この石、のせていいかい？」と聞くことも、時に、必要ではないだろうか。通級指導教室での出会い、そして、通級の積み重ねは、ことばのつまずきの軽減・解消はもちろんのこと、「子どもとことば」のかかわりを通じ、子どもにのせてきた石の素材の見直し、質の違う石の移し替えでもある。

私たちと通級指導教室の子どもとの関係は、子どものことばを通じ、併せて、子どもの「暮らし」やこれまでの歴史を、ゆっくり、紐解き、「今」を横系に、その横系に「これから」という縦系を織り重ね、また、「これまで」をたぐり寄せながら紡ぐ作業を、保護者と一緒に考える場なののかもしれない。子どもとのかかわりで、ほどいたり紡いだりする作業こそ、私たちにとっても「見直しの時間と空間づくり」であり、子どもにかかわる「自分探しの時間づくり」かもしれない。

駅のプラットフォームに立つ、それぞれの人を列車がまるごと受け入れるかのように、子どもの「今」を丸ごと取り込み、各駅列車の車窓から見える風景にぶらぶら思いを巡らす。ゆっくりと、子どもの頭にどんな素材の石がのっているのか、また、どんな石が必要なかを、じっくり、選び直すことも、目の前の子どもにとっての大人、最も身近な大人の役割かもしれない。

今、私たちは、再び、新たな「自分探し」の改札口に立っている。各駅列車に乗り込もうとする、それぞれの親子の「未来駅への道」を思い描きながら、送り出そうとしている。これからも、ゆっくり、未来駅への切符を切りながら、そっと、それぞれの親子の旅立ちを応援する、そんな案内役をしていきたいと思っている。

「色々な風景をぶらぶら歩きをしながら見て来てごらん、ランドネの歩みでいいんだ。道草しながら、色々な風景を見てごらん。」と、添えながら...