

第Ⅴ章

ま と め と 展 望

本研究では、言語障害教育の歴史、これまでの財産を踏まえながら、生活充実指向型支援に関する視点を洗い出し、実践的取り組みを行った。第Ⅲ章で紹介した、青山、伊藤両氏の報告は、通級指導教室における生活充実指向型支援、暮らしの充実を目指した実践のありようを示唆している。

青山氏の報告には、言語に障害のある子どもないしはその家族の暮らしへの支援として、通級指導教室では何ができるのかということに対する模索・試行の経緯が細かに述べられている。暮らしへの支援として考えられる事項の羅列に始まり、短期的・場面限定的な対応から、長期的な展望を要する支援まで、幅広く分類、整理されている。そして様々な支援に共通することとして、関わり手すなわち担当教師の子どもへの多様な見方の重要性が強調されている。関わり手の多様な見方が、子どもや家族が感じる日々の暮らしにくさに対し、さりげない細やかな配慮を可能にしている。一見、「ささいなこと」「ちょっとしたこと」であるが、子どもや保護者からすればそれにより随分楽になっていると考えられる。様々な子どもに対する、こうした支援の蓄積、分類、整理が、通級指導教室における支援内容の明確化につながると思われるが、治療教育的な支援以外に子どもや保護者が必要としており、かつ実際に通級指導教室でできうる事項が多くあることを青山氏の報告は示している。

伊藤氏の報告は、通級指導教室を担当する教師が、子どもと共に感じ、過ごすことが実は重要な支援であることを素朴に訴えている。ともすれば、通常の学級の中で、周囲から肯定的なまなざしが向けられにくく、自己否定に陥りやすい子どもに対して、共に夢中になって過ごせる何かを持ち込むこと、それが子どもと関わり手の絆を深め、周囲とのつながりをも支えていくことを示している。そしてその「何か」は、暮らしの中では「できなくてもいいこと」「なんでもないようなこと」であるが、しかし「おもしろいこと」であり、しかも「真似ごと」ではなく「本物の暮らし」が持ち込まれている。通級指導の時間は勿論のこと、それ以外の時間にも子どもの内面に残ることを大切にし、それが

子どもの暮らしを支えている。各々違う子どもたち、障害があればなおさらであるが、そうした違う子どもたちが、同じになれること、それを目指した実践でもある。こうした伊藤氏の実践は、通級指導教室でできる支援という意味もあるが、むしろ、学校という場における通級指導担当者の一つの生き様を示している。

二つの報告は、それぞれに言語症状、障害という部分に目を奪われるのではなく、子どもの暮らしを見つめ、その暮らしにくさを少しでも解消し、暮らしの充実を目指した実践であるが、それぞれの特徴は次のように言えるであろう。

- ・ 青山氏の報告：子どもの暮らしをよく見つめ、必要事項を取り出しながら、通級指導という時間的制約の中で最大限できうること（心理的支援、保護者への支援、周囲との関係援助、等）を探し行うという実践
- ・ 伊藤氏の報告：学校・教室という場を、共に同じことを感じながら暮らす場にする（子どもと関わり手が同じになれるモノ・ヒト・コトを持ち込む、等）という実践

これらには、第Ⅱ章で述べた生活充実指向型支援の観点が盛り込まれており、治療教育的な観点しか持ち合わせなければ成立しない実践であることは確かである。ここに述べた特徴は、生活充実指向型支援の内容として重要な知見と考えられる。

言語障害教育は、「言語障害」が持つ特徴から、必然的に治療教育的な支援が主になされてきたことは先にも触れた。その枠組みからすれば、二つの実践報告は「貴重な支援であるが、必ずしも通級指導教室が担うべき仕事ではない」という捉えも生じるだろう。しかし、第Ⅳ章の松村の論考にも見られるように、言語障害教育は、言語症状に対する治療教育的な側面と、言語障害があることでその子どもの生活に生じている様々な困難を支えるという側面をもちあわせていることも事実である。ややもすると、この二つの側面は、障害の改善を目指す指導観と、障害があっても充実した暮らしの実現を目指す指導観として対立的な語られ方をしてきたが（牧野，2003）、対象とする子どもの実態、支援を必要とする言語的側面、教室の果たすべき役割等は様々であり、一律に議論すべきではないし、

第Ⅱ章にも触れたように、それぞれ角度こそ違うが、子どもを暮らしやすくすることへの営みとして捉えることは可能である。

教育という側面を考えれば、言語に障害のある子どもを支え、育む観点はむしろ多様であるべきであろう。子どもが自身の「障害」とどのように向き合うか、その答えは決して一つではないし、自立を支えていくことが重要であると考えられるからである。治療的な観点ももちろんその一つであるが、生活充実指向型の支援の内容や質を議論していくことも、そうした多様な教育の観点、言語障害を支える教育の役割を整理していくことに繋がる。本研究での取り組みを契機に、今後、支援内容を体系的に検討していく必要がある。学校という教育の場に言語障害を支援する教室を置き、その任務を教師が行う意味は、このような中でより鮮明にされるだろう。

本研究への取り組みの過程で、言語障害教育、通級指導教室をめぐる情勢はかなり変化してきた。特殊教育から特別支援教育への転換に向けた流れの中で、特に通常の学級で学ぶ障害のある子どもへの支援体制の構築に向けて、現行の通級指導教室等の役割もより幅を拡げていくことが予想される。特別支援教室（仮称）の構想の実現に向けて、弾力的な運用の工夫が求められている。このような状況において、様々な障害の特徴、知見を踏まえ、個々に適切な支援を行うことが求められるが、子どもの暮らしを支援する、暮らしやすくしていく、居やすくしていくといった観点は共通して重要なことと考えられる。本研究の取り組みを、「言語障害」「通級指導教室」から拡げていくことが必要であろう。

本研究では、言語に障害のある子どもへの通級指導教室における生活充実指向型支援の構築に向けて、実際的な取り組みを行った。今後に向けてのまさに萌芽的な取り組みであったが、着手すべき議論の柱のいくつかは得られたと考える。

本研究における議論は、目的からして、生活充実指向型の支援が焦点となったが、治療教育的な支援を否定するものではない。病理学的知見、治療的なアプローチの専門性、有効な指導法を追究する姿勢、改善するはずの言語症状を確実に改善できる技量等は、言語障害教育を担う教師に必要であることにかわりない。

ただ、これまでの歴史的経緯の中では、治療教育的な支援の重要性の強調が、改善の困難な子どもを自己実現に向かいにくくさせたり、障害あるいは障害のある状態を問題とか

劣ったこととして捉えてしまうこと、マイナスイメージで捉えてしまうことに繋がったりもした。それに対して、障害があっても生き生きと暮らすということに向けた視点の強調は、言語に関する専門性を軽視されかねない危うさもはらんでいた。

本研究を契機として、生活充実指向型の実践内容の蓄積・整理を行うとともに、ここに述べたような弊害をなくし、個々に必要な支援を多面的に捉え実践していく上で役立つ、体系的な資料作りに着手したい。

(牧野泰美)

<文献>

牧野泰美(2003) 言語障害教育担当者の指導観を考える．全国難聴・言語障害学級及び通級指導教室実態調査報告書，国立特殊教育総合研究所，48-50.