



Title	"軽度"発達障害を持つ子どもたちの支援 その6:「土曜教室」での学びを考える
Author(s)	米内山, 康嵩
Citation	子ども発達臨床研究, 2, 61-65
Issue Date	2008-03-21
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/32451
Type	bulletin (article)
File Information	YONAI.pdf



[Instructions for use](#)

「土曜教室」での学びを考える

米内山 康 嵩*

Considering learning in “Saturday Class”

Yasutaka YONAIYAMA

要 旨

本論文は、自分自身がスタッフとして関わる土曜教室という場に関して、そして関わり手としての自分自身における学びに関して、1人の学生の立場から論考したものである。前者に関しては、場や人的資源の有限性という面はあるものの、専門家によるスーパーヴァイズや1人の子どもを様々な立場の複数のスタッフが担当する点など、学びの質を高める構造が存在していることが明らかになった。また後者に関しては、子どもや保護者の「困り感」に向き合い、その言動の背景を絶えず問い直す姿勢が大切であることや、学ぶということは時に自分の価値観を問い直すことも必要となり、単に理論としての言葉としてではなく、それに関わりの中で学んだことや経験したことを加え、自分の「語れる言葉」として再獲得することであると考えた。

キーワード：北大土曜教室での学び、場の構造、学ぶということの意味、価値観の揺らぎ、反省的实践

1. はじめに

本論文は、第16回日本LD学会の自主シンポジウム「軽度発達障害を持つ子どもたちへの支援から学んだこと—土曜教室に関わることで見えてきた関わり手のそだち—」の話題提供の内容を再構成し、加筆したものである。私の話題提供のテーマは「現役学生の学びの場としての土曜教室について」である。内容は大きく2つに分けられる。1つは学生にとって土曜教室はどのような構造で

あり、どのような学びを提供できていて、課題は何であるかといった、土曜教室そのものに関しての考察であり、もう1つは1人の学生である筆者が、実際に土曜教室でどのようなことを学んだのかということに関して述べたものである。

2. (学生から見た) 土曜教室という場

北大土曜教室(以下、「土曜教室」と表記する)は大学内で、主に3年生を対象として「発達障害

*北海道大学大学院教育学院 修士課程

援助実習」という位置づけをされているだけでなく、院生や社会人を含めた4年生以上にとってはボランティアという形で参加している「土曜教室」という二つの顔を持っている。

特に学部生にとって「土曜教室」は、一定期間(実習自体は1年で終了するが、多くのスタッフはそれ以降の期間はボランティアとして担当することが多い) 様々な課題を抱えた子どもに実際に関わりながら、理論と実践とを結びつけることができる場であるが、このような場はなかなか存在しない。例えば、教育実習は、将来的に学校教育に携わる学生にとっては大切な経験となるし、その意義は非常に大きい、学校という限定された場での経験で、期限も短いという面がある。そういった点からも、「土曜教室」は貴重な学びの場となっているのではないかと考えている。また、それに加えて、「土曜教室」の意義としては、以下の3つの点が挙げられるだろう。

まずは「専門的な視点からのスーパーヴァイズを受けられること」である。「土曜教室」では、グループで作成した課題を吟味するための事前ミーティングと、その振り返りのための事後ミーティングを、時間をかけ行っている。また、前期(9月)・後期(3月)末それぞれの子どもの、個別の学習支援計画(IEP)を作成し、半年間をしっかりと振り返ることができる。そこでは先生方や他のスタッフからの意見を基にした議論が行われ、多くの示唆を受けることができる。ここには、支援者が学んでいくためのしっかりとした「PDCA

(Plan-Do-Check-Act) サイクル」の仕組み(図1)が存在しており、そのことが学びの質を高めている一因と考えられる。

次に指摘すべきは「様々な立場の人が関わり、1人の子どもを複数のスタッフで担当していること」である。参加している学生は心理学という枠にとらわれず、幅広い興味関心を持った人々が関わっていることに加え、教員や児童相談所職員なども参加しており、課題を作る際などには、各々の立場・視点から議論が展開されるため、関わりや教材の質を高めることが可能になっている。また、年度が始まったばかりの実習生にとっては、子どもとの関わりや課題作成に不安を感じたりすることがある。「土曜教室」ではその子どもを複数(グループ)で担当しているために、以前から見ている先輩スタッフやTAが相談相手となったり、フォローをすることも容易になるという利点が考えられる。逆に、先輩スタッフの側としても、実習生が提供する見方や情報は、その担当児を長年見てきて「凝り固まって」しまいがちな部分を、子どもに対する姿勢を改めて問い直すことにもつながるのではないかと考えている。そういった意味で、「スタッフ間での学び」も大きな意味をもつのではないだろうか。

最後の3つ目は、「担当スタッフが子どもに対して思い入れられる場であること」である。私がおの際に注目したいのは、まるで担当する子どもを我が子のことかのように語るスタッフの様子である。先にも述べたように「発達障害援助実習」は

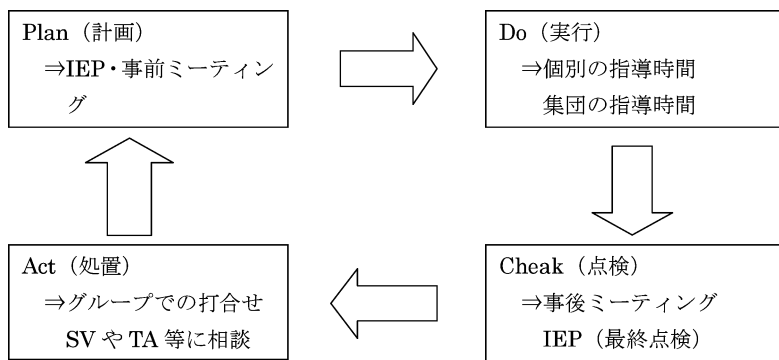


図1 「土曜教室」におけるPDCAサイクル

1年間という期間で終了するが、実習生の大部分は次年度も、今度は「土曜教室のボランティアスタッフ」として参加を継続している。この背景には、やはり土曜教室の場の構造が関係しているのではないかと考える。つまり、土曜教室ではお泊り会やクリスマス会などの行事や、普段の関わりといった様々な経験を、担当する子どもたちやその親、他のスタッフと共有することによって得ていくさまざまな「愛着」を獲得でき、学びに対するモチベーションを高めていける構造を内包していると考えられるのである。

3. 子どもや親と関わることでの学び

私が子どもに関わる際に心がけているのは、子どもの抱えている「困り感」にしっかりと向き合うことである。この「困り感」という用語は佐藤(2007)が定義する「嫌な思いや苦しい思いをしながらも、それを自分だけではうまく解決できず、どうしてよいかわからないでいるときに、本人が抱く感覚」というものに依拠している。

土曜教室に来ている子どもたちは、学校での学習や日常生活で、何らかの「困り感」や違和感、辛さを抱えているのだと考えられる。例えば、「漢字が練習してもうまく書けるようにならない」、「友達とうまく関わる事ができない自分は変な奴かもしれない」、「学校では怒られてばかりでつまらない」、「自分はダメな奴なんだ」……。これらは全て、私が子どもから聞いた言葉である。時に、その言葉の重さに自分自身が返す言葉が見つからず、ただ頷き、耳を傾けることが精一杯になることもある。しかしまずは、子どもの持っている「困り感」に対して共感をしながら、寄り添う姿勢が必要であると考えている。その上で、子どもが自ら求めるニーズ、行動観察や知能検査などのアセスメント、保護者からの学校や家庭での話などを土台にして、支援ということを、そしてそのための手立てを考えていくことが大切だと考えている。

その際に、子どもの言動に対し、絶えず「なぜ」

という問いを立てることも必要ではないだろうか。私は子どもの支援を手助けするためには、できる限り子どもの持っている「内面世界」に近く努力が必要だと考えている。佐藤学(2000)は訳書の序文で、Schonの考えを用い、『状況との対話』を展開しているだけでなく、それと併行して『自己との対話』を展開している」という「反省的实践家」の概念を出しているが、まさに、子どもと関わる際には、目の前の子どもの姿や言動の意味を自分の中で咀嚼し、絶えず自分の実践の在り方を問い直す姿勢を持つことが求められているのではないだろうか。子どもの支援の仕方に正解というものは存在しない。しかし、子どもの言動の背景にある可能性をできるだけ考えてみて、自分の関わり方の引き出しを増やすことは、大きな学びの意味を持つだろう。

親との関わりにおける学びに関しても、スタッフから土曜教室で子どもとの関わりの中で見えてきたことや考えたことを親に伝え、逆に親からは子どもの学校や家庭で見せる普段の姿を伺い、お互いに情報交換することで、多面的に子どもを理解することにつながる点にあるのではないだろうか。保護者の方々は、「土曜教室」の学生スタッフに対して、子どもや学校、家庭などに関して日々感じていることや悩んでいることを語ってくださる。このような、学生が社会に出た後は、利害関係が絡んできてなかなか聞くことができない、親の思いを聞けることは、大きな学びにつながると感じている。

加えて「子どもと関わることの半分（もしくはそれ以上）は、その家族との関わりを意味するのではないか」ということを最近強く思っている。自明のことかもしれないが、家族はその子どもにとって一番の支えであり、子どもが「困り感」を抱いているということは、家族はその「困り感」に対して日々悪戦苦闘していることを意味している。であるならば、学生や院生という立場であることは承知の上で、保護者に対しての労いを示すことが必要であろうし、共にその子どもの発達に関わるパートナーであるという自覚と責任感が求

められるのではないかと考えている。

4. 一学生として、土曜教室で学んだこと

まずは、子どもを多面的に見ることの大切さである。先に述べたように、「土曜教室」には、多種多様な背景や立場を持った人が参加していて、一人の子どもに対して複数のスタッフがグループを組んで支援を考えており、事前・事後ミーティングやそれぞれのグループでのミーティング、年2回行われる IEP の検討会などでスーパーヴァイズが行われているために「Plan-Do-Check-Act」のサイクルが確立していることが、学びの質を高めていると考えられる。このことを最も実感するのは、事後ミーティングの時である。個人として・グループとして、その日の課題や関わりを振り返るのであるが、他の子どもの担当スタッフが、その関わりや子どもの様子を観察してくれているため、関わっている側としては気付かなかった点を指摘してくれる。そのような指摘は、子どもを多面的に見て・考える際には非常に大切であるが、逆に言えばこれを可能にしているのは「土曜教室」の場の構造なのだということは強調しておきたい。

2 点目として、今まで持っていた自分の価値観の「揺らぎ」がある。私は土曜教室に関わるようになり 2 年半になるが、以前はあまり考えることのなかった「普通」や「当たり前」という概念について考えるようになった。このこと的前提となるのは、軽度発達障害の特性であるが、大雑把に言ってしまうと「見た目では何も問題が無いような子どもたち」であるということである。私自身の回想になり申し訳ないが、学部 3 年時、初めて参加した土曜教室で持った感想は「どうしてこんな普通の子どもたちがわざわざ来ているんだろう？ そんなに困難を抱えているようには見えないのだけど……」というものであった。知能で言えば非常に優れている子どもであったり、非常に他の子どもやスタッフに気遣いができる子どもであったり。しかし、ある部分において「困り感」

を抱えている。そういう子どもたちを見ていると、「当たり前とは何だろうか？」「障害とは何だろうか？」という問いを私たちに与えているような気がしてならないのである。私は、「土曜教室」のスーパーヴァイザーでもある室橋（2006）が指摘しているように「LD や AD/HD などの発達障害を持つ子どもたちは、その鋭い感覚のゆえに社会に内在する問題をいち早く具現化してしまい、周りから非難され、排斥されるという結果を生み出しているように見える」が、視点を変えて「彼らが社会の問題をいち早く感知する存在でありうることに注目すべき」だと考える。

そして、子どもに向かい合うということには、絶えず「自分の生き方や哲学・価値観を問い直す」＝「自分自身に真摯に向かい合うこと」が求められるのではないだろうか。

最後に、「土曜教室」における支援の限界に関して述べる。今までに述べてきた内容を振り返ってみると、土曜教室の場に関しての長所を述べた部分が多かったと思われるが、もちろんそれだけではない。当然のことながら、課題も多く抱えている。

まず、土曜教室は学校などとは異なり、定期的ではあるが 2 週間に 1 回、年間であれば 10 回ほどの活動である。そのため、どのようなことに対しても支援ができるというわけではなく、子どもが抱えている「困り感」にタイムリーに対応することもなかなか難しいのが現状である。人的資源に関しても、学生や院生は授業やその他の課外活動、有職者は仕事を抱えているため、いつでもミーティングを開いたりすることは困難であり、課題づくりなども時間が限られた中での試行錯誤であることは否めない。加えて、学生・院生は卒業・進学、その他の理由で土曜教室を離れなくてはいけない場合も出てくる。そのようなことを考えていくと場や人的資源に関しては「有限」なのである。

一方、「困り感」を抱えている子どもにとっては、支援は「土曜教室」を含め、ずっと必要なものである。今年度から本格的に始動した特別支援教育

の理念の中では、「その子どもの特性に応じた支援を一貫した形で進めていくこと」の大切さが説かれているが、学校段階はもちろんのこと、近年になって表面化してきている就労や地域での生活の問題も視野に入れなくてはいけないことは明らかである。

5. おわりに

このシンポジウムが終わった後、指定討論をしていただいた先生との会話の中で、出てきた一言が忘れられない。それは、「学生が学ぶべきことの1つは、子どもや保護者に対して語るための、自分の言葉を獲得することではないか」という言葉である。

そこで、私はふと気付かされた。つまり、子どもや保護者に向かい合うときに、専門家や実践者

が使っている言葉を鵜呑みにして使うのではなく、その言葉に自分が子どもや保護者や他のスタッフとの学びの中で獲得していった経験や思いを加え、自分の中に引き取って、噛み砕き、自分の「語れる言葉」として再獲得していく過程が学びなのである。そして、その「語れる言葉」を磨いていくためにも、「土曜教室」での学びをこれからも続けていきたいと考えている。

引用文献

- 室橋春光 (2006) LDのトータルな理解をめざして——生物学的基盤から社会的環境まで——LD研究, 16 (1), 2-9.
- Schon, Donald, A. (1983) *The reflective practitioner: how professionals think in action*. (佐藤学, 秋田喜代美訳 (2000) 専門家の知恵: 反省的実践家は行為しながら考える, ゆみる書房, 訳者序文, 1-11).
- 佐藤暁 (2007) ケアと社会的対応 子どもの教育支援 日本臨床, 65 (3), 527-531.