

オープンダイアログからの学び

宇都宮市立宝木小学校 高木 浩明

1 けん君（3年・仮名）との対話場面

※以下の子どもと担当者のやりとりは、録音資料からの書き起こしではなく、担当者がメモした子どものことばをベースに再現したものであり、やりとりの中での沈黙や間などがすべて省略されている。実際の子どものやりとりは、多くの間があったり、沈黙があったり、ゆったりした会話の流れの中で、間投詞が適時入ったりしている。

劇作家の平田オリザは、会話は「合意と同一化を目指すもの」、対話は「自分と相手がいかに違っているかを理解し受け容れるためのもの」とその違いを指摘している。①のことばの教室で挨拶に続くやりとりは会話、②のその後のやりとりは対話の状況を示していると思われる。

①会話場面

高木：今日も暑かったねえ。

けん：うん、プールに入ったよ。

高木：そっかー、楽しかった？

けん：けっこう気持ちよかった。水もぜんぜん冷たくないし。

高木：よかったねー。けん君は何メートルくらい泳げるの？

※以下水泳の話、休み時間の話などがしばらく続く。

②対話場面

高木：ところで、この前「授業中、手を挙げるのすごく緊張するからできない」って言ってたよね。

けん：そう。間違えたくないし、自信がないから、みんなの前だと緊張する。

高木：自信がないと、間違えたくないがあるんだ。

けん：間違えたら「簡単な問題なのに」とか言われて、ばかにされそうな気がする。

高木：そういうことがあったの？

けん：それはないけど。

高木：クラス全体ではなくて、グループの中で発表するときも？

けん：それは大丈夫。

高木：自信がないと、間違えたくないはどっちが強いのかな？

けん：自信がないは10のうち5かな。

高木：問題によって、自信がないがいくつになるかわ変わるのかな？

けん：うん、難しい時と簡単な時は違う。

高木：じゃあ、5というのは？

けん：普通の問題。

高木：そうしたら、簡単な問題なら手が挙がりそう？

けん：でも、簡単だから間違えたくない気持ちは強くなる。

高木：それはあるね。人数によっても変わるの？

けん：間違えたくないは、グループだと2か3で、クラスだと50。
高木：そんなに変わるの？
けん：そこまでは変わらないけど、3人だと0.8ぐらいかな。それが5人だと2で、10人だと4、20人で9.5、クラス全員だと13ぐらいになる。
高木：人数で変わるんだ。前からそんな感じなの？
けん：1年生のころは、平気で手を挙げてた。
高木：それが？
けん：2年生の時、友だちが間違ったら「わー」とか「ばかなんかー」とか言った子がいて、先生に「静かにしなさい」って、怒られてた。
高木：みんなが言ったの？
けん：ううん、ちがう。5人くらいかな、男子が。それで友だちも泣きそうになって。
高木：それって何回もあったの？
けん：1回だけ。先生が怒ったからかもしれない。
高木：そういうことがあって、手を挙げなくなったの？
けん：うーん、良く分からないかな？気になる気もするし、そうじゃない気もするし。
高木：そんな感じなんだ。今の3年生のクラスでは？
けん：今のところはないかな。
高木：2年生の時、怒られた子はクラスにいるの？
けん：1人いるけど、そういうことは言ってないかな。今のクラスだとどうなのか、ちょっと観察してみるかな。
高木：それ面白いかもしれない。是非やってみて、どうだったか教えて。
けん：いいよ。やってみる。
高木：今までの話を聞いて、ちょっと気になったことがあるんだけど、聞いてもいい？
けん：いいよ。
高木：けん君は手を上げるとき緊張するっていったけど、その時どもることって影響するの？
けん：どもったしても、それは間違いじゃはないし、気付かれぬ時もあるから、大丈夫だよ。
高木：気付かれぬ？
けん：うーん、どもってないように聞こえる感じ。
高木：でも、どもっているんでしょ？
けん：うん。でもいつもと変わらないから、みんなも気にしないと思うんだ。
高木：休み時間とかに話しているときと同じってこと。
けん：そう。
高木：だから、どもることは関係してないんだ。
けん：どもっても別に気にしないし、平気で話してる。
高木：そうなんだ。

2 対話を続ける

この対話場面を読んだ同僚は「これは、自分が知っている（勉強している）カウンセリング場面とずいぶん違う感じがする」「自分だったら、きっと『じゃあ、この緊張の数字を下げるために、どうしたらいいか考えてみない』とか言いそうだ」と感想を話してくれた。

オープンダイアログ（以下OD）では「対話は変えること、治すこと、何かを決定することを目的とするのではない。対話を続けるなかで、患者、家族が生きている世界を共有することを

まず優先する。変化、回復は対話を続けるなかで、たまたま現れるかもしれない。それをあらかじめ目標にしない。ずいぶんその場まかせの発想にも見える」(森岡 2019)

「ODで強調される『対話主義』とは私なりに“超訳”するなら、『対話さえ続いていればなんとかなる』という楽観主義である」(斎藤 2019)とされている。

この対話場面で、担当者である自分には「手を挙げられるようになったらいいな」とか「いつもどもることは気にならないと言ってたけど、本当はどうなのかな？今回のことは関係するの？」といった意識が、対話の途中で浮かばなかったわけではない。それはあるけれど、まずはけん君のことばを受けて、さらにそれが先に進むようことばをつないでいくことに集中し、応答していたと思う。けん君から出されたことばの先に何があるのか気になりそれを尋ねたり、ちょっと角度を変えて聞いてみたり、自分や他のどもる子たちが経験したことを聞きさらに何かを考えてほしいとそんな話を伝えたりしていた。

ことばの教室でどもる子どもたちと、例えば言語関係図をつくったり、治療法や仕事のワークといった課題に取り組んだりする場面では、その時間どんなことを知ってほしいか、考えてほしいか、比較的ねらいがはっきりしている。その一方で普段のことばの教室での学習は、その時々担当者と子どもの間で気になったことや、それまでの児童のことばや、他の通級児童とのやりとりなどから、「あなたはどう思う？」という投げかけからスタートすることが多い。そのため、その時、どんな話になって、どんなゴールに向かうのか、事前に計画されているわけではない。そう考えると、本当にこれでいいのか分からないけれど、自分の場合はほぼノープランで、子どもと向き合っているということになるのかもしれない。

ただ、こうした対話を続けるなかで、何だか自分の思うようにいっていないと感じたり、戸惑ったりしたことが、対話をする中で何かできそうなことが見つかる。そんな経験をことばの教室ですることから、これから先また何かあったら、まわりの人と対話してみたらいいかもしれない。誰かに話したら、きっと何とかなる。そう思えるようになってほしいという願いはある。

3 他者の声

オープンダイアログでは、「他者は自分とは決定的に違うし、他者を自分と安易に同一化することは間違っていると認識し、それをポリフォニー(多声性)ということばで表し」(斎藤 2021)している。そして「参加しているそれぞれの人が、《多様な声》に触れることで、より広い文脈で物事を捉えることができるようになり、自分の《体験している世界》の袋小路から抜け出すことができる」(井庭・長井 2018)と考えている。

これに対してことばの教室では、子どもと担当者の一対一での学習が多く、それを補うためのグループ学習も、コロナウイルス感染拡大があり、容易に実施できない状況にある。そこで、自分がこれまで関わった子どもたちや大人の声を、「〇〇という子がいて、こんなことを言ってたよ」と対話の中に登場させることで、あるいは直接吃音とはつながらないかもしれないが自分自身の体験を伝えることで、少しでも多様な声に触れることにつなげたいと考えてきた。

コロナのことでなかなかみんなが会えないことから苦肉の策として、本校に通っているどもる子どもたちは、通級開始時にプロフィールカードをつくり、それをお互いに見ることで、自分以外にもどもる子がいることを認識し、またそのネットワークに参加してきた。そして、他のどもる子がどんなことを思っているのか、話しているのかといったことに少しずつ興味をもつようになってきた。

こうしたこともありけん君から出された「授業中、手を挙げられないこと」については、他の児童とも対話をし、そこで出てきた考えや思いを子どもたちに伝え、そこからさらに対話を進め

ることで、ODのようなその場にみんなが集まってのポリフォニックな対話にはならないが、そしてちょっと時間がかかりまどろっこしいところもあるが、いろいろな思いや考えを知る機会をもつことができた。「どもると恥ずかしいと感じるか」「どもる大人の人とはどんな仕事しているか」なども、みんなと一緒に考える共通の対話テーマとなり、そこで集まってきた様々な声に触れ、自分の考えや思いを更新していく様子が見られている。

4 不確かさに耐える

ODは1970年代後半から1980年代初めに書けてフィンランドで開発されたニード適合型治療を基盤としている。このニード適合型治療では、治療開始の最初の段階で、治療方針を決めるために治療ミーティングを開く。このミーティングに治療効果があることに気がついてはいたけれど、この段階では、それが治療計画を定めるための「診断」目的であるという性格を失うことはなかった。セイックラたちは、治療ミーティングから治療計画を定めるという目的を捨て去り、治療ミーティングそのものを治療の中心に据えるようになる。(石原 2019)

このときからODにおける対話は、治すことを目的とするものではないけれど、クライアントの社会的ネットワークに直接働きかけ、そして結果として変化につながるものとして、対話主義としてその位置付けを大きく変更することになる。そしてここでの対話は、相手からどんな話が出てくるか分からない、こちらが何を言うかもさほど確実ではないという、不確かさに耐えるものとなる。けん君との対話でも、後から振り返ると何か流れのようなものがあっようなにも見えるが、実際はその時々に出てきたけん君のことば、表情、態度に、とにかく応答することに集中していたいえる。これは、あらかじめこちらに伝えたいことがある指導場面や、説得、質問等とは趣が異なるものであり、主導権を相手に渡し、こちらは何か出てくるかワクワクして待つという感じでもある。ことばの教室の担当者だ、大人だといった立場からフリーになる感覚もある。

通常の医療現場であれば検査や問診の結果として何らかの診断が(確定でなく当面だとしても)出され、そこからエビデンスに基づいた治療が進められる。ところがODでは、何も分かっていない、決まっていないという状況、まさに不確かさに耐えて、対話をスタートさせることになる。では、学校はどうであろうか。「〇〇(障害名等)だから、きっとこうなるんだ」「ああいう家庭だから、こういう問題が起こるんだ」「あの年齢(学力・性格)なら、きっとこういう間違いをする」「またきっと同じ失敗をするはず」そんなことばが聞かれることはないだろうか。

何がその子の中で起こっているのか見えてこない。これからどうすればいいのか分からない。そんな時にこそ、不確かさに耐えて、直接その子や、その子のまわりにいる人たちの話を聞き、その問題に付き合い続けることが、本当にしんどいことだけど必要になる。もちろん状況を把握した上での見立ての大切さを否定するわけではないし、経験の積み重ねから学ぶこともたくさんあるが、もっともらしいことばで安易に結論づけて、子どもを追いやることだけは避けたい。

そう考えたとき、実は通級のシステムは、この不確かさに耐えることに関して、ちょっと有利な一面がある。それはその学習時間には何かははっきりした、分かったわけではなかったとしても、「続きはまた今度話しましょう」と、また次の時間に一緒に考えられることができる。対話を継続できる時間がしっかりあるというところにある。

5 考えるスペース

問題が起こったら24時間以内に、患者や家族が希望する友人などつながりのある人も一緒に対話を始める。複数のスタッフが最後まで継続して関わるなど、ODのシステム的な面に関しては、学校現場では対応が難しいことも多い。その一つにリフレクティング・トークがある。

患者や家族の訴えを聞いていく中で、専門家がポイントとなる、ここかなと感じたところで、家族などの了承を得た上で、専門家同士が意見交換を行う。家族との視線を合わせないことで、そこにはスタッフ以外には誰もいないかのようにケースカンファレンスを行う。そこでのやりとりを聞いた（見た）後に、参加者が思ったことやそこで気づいたことなどを話す。この一連の流れを、対話を続けていく中で、繰り返し行うという手法である。ODの根幹をなす手法の一つであるが、複数のスタッフによる継続対応ができない本校では、これを実施することは難しい。

このリフレクティングによって、何が起こるのか。『対話実践のガイドライン』には、「対話に様々な『差異』を導入し、新しいアイデアをもたらす。参加メンバーの内的対話を活性化する。当事者が意思決定するための『空間』をもたらす」とある。

具体的にどんな感じなのか。「自分たちのことを真剣に話し合う様子を見ながら、そこに出された様々な視点を知ること、自分の中でこれまでとちょっと異なる思いや考えが浮かんでくる。それまでは話すことに集中していたけれど、集中して聞く（見る）時間を得たことで、自分の中の（内的な）対話が生まれる。さらに一つの意見ではなく、複数の考えが出され、それが集約されるわけではなく、そのままそこに置かれていることに、ポリフォニックな印象や、暖かい雰囲気を感じていること」とイメージされる。

私はこれまで4校のこぼの教室で勤務したが、そのうち2校のこぼの教室は、通常の教室の1/3ぐらいの大きさの個室だった。他の2校は、もともと普通教室だったところを間仕切りで、学習スペース、プレールーム、保護者の控え室に区切っていた。現任校もこのスタイルだが、間仕切りの上部と下部は空いているので、保護者は直接見るわけではないが、どんな感じで学習しているか、どんな話をしているか、聞くことができる。そのことを子どもも自分も、そして保護者も意識している。

実はこうした教室の構造が影響するのか、その日の学習が終わり、保護者と今日どんなことが話題になっていたかなど振り返る場面では、非常に話しやすい、こちらが伝えたいことが容易に伝わる印象がある。「こんなことを考えているなんて知らなかった」といった感想を聞くことが一番多いが、それだけでなく、保護者からこちらが「なるほど」「そんな考えもあるよな」と思えるようなフィードバックを受けることが、個室形式の教室よりも多いことを、最近改めて感じている。さらに保護者と私が話している様子を、児童もちょっと離れたところで、聞くとはなしに聞いていて、「へーそうなんだ」「そんなふうにしたんだ」と自分や保護者に思わせるような感想を返してきたりする。

個室形式の教室で学習していたときも、比較的時間をかけて、その時ポイントになると思われることを伝え、また保護者からも考えていることなどを聞いてきたが、その時とは何か質的に違う印象がある。また、これは児童と保護者と3人で一緒に話し合っているときも、違っている。もしかしたら、これはリフレクティング・トークの中で起こっていることに近いのではないかと想像したりもするが、今後さらにそこで何が起こっているのかきちんと検証していきたい。

▶文献

井庭崇・長井雅史(2018) 対話のこぼ オープンダイアログに学ぶ

問題解消のための対話の心得 丸善出版

森岡正芳・斎藤環他(2019) 特集オープンダイアログー心理職のために 臨床心理学 113

金剛出版

斎藤環(2021) やってみたいくなるオープンダイアログ 医学書院

石坂孝二・斎藤環(2022) オープンダイアログ 思想と哲学 東京大学出版会