

無 駄
— お話が苦手な男の子からの手紙 —

The Useful Days for a Boy with Learning Disability

吉 田 早 希

中 山 健

Saki YOSHIDA

Takeshi NAKAYAMA

福岡県立筑後特別支援学校 福岡教育大学附属特別支援教育センター

(平成24年10月1日受理)

抄録

T君は、福岡教育大学特別支援教育センターの指導に通う中学3年生のお話が苦手な男の子だ。高校という新しい世界に飛び込んでいくT君が緊張せず楽にお話ができるようになることを目指して、指導者の私とHさんは自分達が「おもしろい」と思うお話をし、T君を笑わせ、話に巻き込むことに力を尽くした。1年後、卒業を迎えたT君が、私達とお話をどのようにとらえていたかわかる手紙を書いてくれた。

I はじめに

福岡教育大学附属特別支援教育センター(以下、センター)は、障害児に関する基礎的研究、臨床的研究、教育方法の開発を行うとともに、障害児の保護者や関係者に対する教育相談や臨床サービスを提供し、在學生に臨床教育の実践を行っている。様々な障害種の相談者から相談が申し込まれるが、その中で「学習障害」を主訴とした相談件数は平成10年から21年9月までに計222件、この期間のセンターへの全相談件数の7.7%を占めており、平成12年には前年度の2倍に相談件数が急増した。平成13～15年では全件数の1割を占めるまでになった(中山・太田・見上, 2010)。この背景には、近年、学習障害の定義、判断の方法、基準、指導の在り方などが積極的に教育現場に取り入れられ、広く認知されるようになったことが考えられる。

20XX年春、私は勤めていた会社を辞めて福岡教育大学特別支援教育特別専攻科に進学した。興味があった発達障害について学びたいと考え中山先生のルームに入り、センターに来ていたT君の指導を担当することとなった。

高校受験を控えて勉強と共にコミュニケーション

ンをとることが苦手なT君が「楽しい」と思える指導の雰囲気を作ることに、またT君を「笑わせる」ことを目指して、私と学部4年生のHさんの挑戦が始まった。

II T君の人となり

T君は中学校の特別支援学級に所属し、主要5教科は特別支援学級で、副教科は交流学級で学んでいた。数学と理科が得意で、記述や暗記の多い国語や社会は苦手である。人見知りが強く、緊張しやすいが、実はお笑いが好きでテレビでお笑い番組をよく見ている。手先が器用で、折り紙を折ったり、虫や恐竜の絵を描いて見せてくれたりする。また、将棋やオセロ、テレビゲームなども好きで家族や学生と楽しんでいる。

1. 生育歴

T君は生後7ヶ月の頃けいれん発作で引きつけを起こし入院した。その後、抗けいれん剤を3年間服用していたが、幼稚園に入ってからなくなった。運動発達に遅れはなく、発語は1歳前だった。呼びかけへの反応が遅くて母親は少し不安に感じていたが、人見知りはなく誰にでも笑顔を振

りまくかわいらしい子だった。

4歳の頃から言葉が少なく発音も不明瞭だったため、幼稚園と並行して聾学校の言葉の発達訓練に通い始めた。この頃から何事にも作業がゆっくりで、友達と遊ぶよりも一人遊びをしていることが多かった。

小学校に入学し、1年で学ぶひらがなやカタカナの習得は半分程度で、漢字は読めても書くことができずにいる姿を見て、母親も「授業についていけない」と思うようになる。小学2年になり、絵本から字を覚えて、大体の書き取りはできるようになるが、お話はあまりできないままだった。そこで、小学3年で小規模校に転校した。少人数のクラスで、担任の先生が発達障害への理解があったこともあり、一斉で授業を受けながらも個別に指導してもらえるようになった。

小学4年になり、「頭が痛い」「おなかが痛い」等で登校を渋るようになる。先生が対策をとってくれてはいたが、やはり勉強への苦手意識が強く出だしたようだった。また、友人や兄弟とトラブルがあった時に自分の感情を言葉で表すことができず、自分の中にため込んでしまうため、急に落ち着きが無くなったり泣き出したりして母親を驚かせることがあった。母親が、「そういう時は、自分の気持ちを言っているんだよ」といつも言葉かけをしており、本人も理解しているようだが、やはり我慢をしてしまうことが多かった。知能検査を勧められたため、3月の終わりに本学センターの中山先生の元でDN-CASを受けた。

そして、小学5年から中山ルームでの指導を始めた。土曜日に、学習の補充をしたり、子ども同士の関係作りのための集団遊びをしたりして指導を行っている。母親は中山先生に相談しながら、地元の中学校の特別支援学級を選ぶという進路決定をしてきた。

2. 検査結果

WISC-III (CA11歳7カ月時) は、全検査IQ87、言語性IQ70、動作性IQ108であった。言語性IQと動作性IQの差は38で、動作性が優位であった。

K-ABC (CA9歳11カ月時) は、標準得点は継次処理70、同時処理99、認知処理過程84、習得度74、非言語性100であった。総合尺度間の比較では、同時処理が継次処理より1%で有意に強く、同時処理が習得度より1%で有意に強かった。継次処理と習得度、認知処理過程と習得度には差は見られなかった。

DN-CAS (CA10歳0カ月時) では、全検査71、プランニング70、同時処理109、注意68、継次処理71であった。ここでも同時処理がその他の項目より有意に強く、プランニング、注意、継次処理は境界値であった。

3. 前年度までの指導の成果と課題

月2～3回、センターで実施される土曜日の指導において、漢字、英語、数学の補充学習と、T君が苦手なお話を伸ばすためにお話タイムを各15分ずつ行っていた。「お話タイム」とは、T君に日記を書いてきてもらい、それをもとに担当者2人と本人の3人で15分程度お話をするという、過去の出来事の想起や文章作成、会話の円滑化を目指した、文章作りや会話に関する学習であった。前年度は当時3年生と4年生の学生2名が担当していた。今年度は当時3年生のHさんが4年生となり、一緒にT君の指導にあたった。

検査結果に基づく基本的な指導方略として以下の2点を取り入れていた。

1) 動作性IQ > 言語性IQ であるため、視覚的な支援や操作的な活動を取り入れて指導を行うこと。PCを用い、マッチングで絵と文を対応させたり、カードを並び替えることで、自ら単語を操作して定着を図ったり、線分図の問題の内容に沿った図を用いて文章題を解いたりする活動を取り入れるようにする。

2) 同時処理 > 継次処理 であるため、同時処理型指導方略で指導を行うこと。同時処理指導方略とは、全体をふまえた教え方、全体から部分への細分化、関連性を重視し、視覚的・運動的な手がかりや空間的・総合的なものとのとらえ方で学習を進められるように指導していく方略のことである。

前年度までの成果として次のようなことがあげられる。中学1年相当の漢字熟語をマッチングで学習し自力で読めるようになった。数学では、途中式を書かないことやx、yの混じった文字式と累乗計算に時々つまづいたが、単純計算や正負の数は問題なくできるようになった。しかし、英語は継続的な指導ができず、本人の苦手意識もあって9つの基本構文の学習にとどまった。お話タイムは卒業研究のためにビデオカメラを回していたため緊張していたこともあり、あまり話せないことが多かった。しかし、毎回お話をする時間があることで自分から声をかけたり、自分の好きなゲームや図鑑を持ってきて見せたり、学生や他の子どもにちょっかいを出したりしてコミュニケー

ションをとろうとしたりする場面がみられるようになった。

また、前年度までの課題には次のようなことがあげられる。話している途中で笑ったり、自発的に話を始めたりする様子は見受けられたものの、質問への応答や話し始めた後の会話は単語、または2、3語が多かった。書かれていることの理解はできるが、書字に時間を要し、濁点のつけ方や、拗音促音に間違いがあるなどの困難が見受けられた。他者との会話の内容が理解でき、自分の意見や伝えたいことはあるが、言葉や文章にして表現するのが難しく、また時間がかかるため、言わずに済ませてしまうことが多かった。また、自分が、いつ、どこで、何をを行ったか、など過去の体験を想起することが難しかった。母親が「その時、こんなことがあったよね、Tちゃん、話してごらん」と想起させるような手助けをすると、思い出して話してくれた。「はい」「いいえ」などの返事や、「わかりません」「覚えていません」ははっきりと答えることができたが、指導中に自発的に発言することは少なかった。

Ⅲ T君と私達の指導

1. T君への願い

T君は中学3年のためセンターでの指導も最後の年となった。高校受験を念頭に入れながらの5年目の指導になるが、母親の願いは一貫していた。

それは、「緊張せず、いろんな人と楽しんでおしゃべりができるようになってほしい」というものだった。T君の母親はとても気さくで、学生ともよくおしゃべりしてくださる優しい方だ。思春期の真ただ中、中学から高校という大きく環境が変わる時期を迎え、新しい場が苦手なT君がどのように友人や先生達とコミュニケーションをとり新たな関係を結んでいくか、ということを心配していた。そのため指導内容としては、受験対策として勉強の時間もあつたが、お話タイムへの期待も大きかった。前年から担当しているHさんも、「今年はコミュニケーションを大事にしていきたい」という考えを持っていた。指導者と保護者の願いが一致し、T君が安心して楽しく話せる場を作ることで、会話でのコミュニケーションがもっととれるようにするという目標を立てた。

2. 今年度の指導内容と目標設定

T君は英語が苦手の前年度はほとんど指導内容が進んでいなかった。そこで私は、日本語で話しくいなら、英語の学習もかねて英語を使って話

せば良いのではないかと考えた。英語も言語である以上、コミュニケーション・ツールとなり得る。英語は、文にならずとも1単語だけでも端的に伝わるし、日本語よりも感情をストレートに表現する言語であるため、「オッケー (OK)」や「サンキュー (thank you)」などの会話の返答や、「今日はハッピー (happy) だった」など、ほぼ日本語と同じように用いる言葉として定着している。また、T君は英語をほとんど使っていないので、以前の学習に影響されずに習得することが期待できる。

そこで、T君が上手く表出できていない感情の表現や、体験した出来事の説明を英語をきっかけに楽に表出できるように、英語の指導時間に加えてお話タイムでも使って練習することにした。初めは、指導者の問いに答えながら会話をしていき、最終的には本人が自発的に会話を楽しむことができるようになることを目標として、英語の教科学習にとどまらないコミュニケーションの指導となるように考えた。

3. 指導開始

初めてT君と会ったのは20XX年4月の土曜日だった。楽しそうに話す母親の後ろから、T君はそっと部屋に入ってきた。母親に「ほら、自己紹介して」と促され、ようやく小さな声で名前を言った。初対面の人には緊張するようで、なかなか視線を合わせることができず、この場に居辛い様子で部屋の中をうろうろと歩き回っていた。

初対面の私と打ち解けるために3人の自己紹介から始めた。しかし、私達の質問に答えるまで、かなり時間がかかった。こちらの指示に対してはきちんと「はい」「いいえ」と答えることができるが、「好きな動物は？」という自分で答えを考えなくてはならない質問に対しては、時折目をつぶりながら熟考し、一言「……ライオンです」などと言うだけで、理由を問われても話すことができなかった。

数学の時間に横から見ていると、何も話さず黙々と課題を解いていたが、わからない問題が出てきた時、ピタッと動きが止まり、固まってしまった。視線は一点をみつめて動かない。その時、Hさんはずっと待っていた。優しく声をかけながら隣で待つが、T君は動き出せない。私には長い時間に感じた。

私が英語を指導する番になった。私はまずT君に、今年の英語ではカードを用いて指導を行うこと、学校で習うような詳しい文法や単語を覚えた

り書いたりするのではなく、英語で簡単な会話ができるようになることを目標とすることを伝えた。T君は一言「はい」と答えた。不安はあったが、初回は絵カードを使って動物や部屋にあるものを英語で言い換えるゲームをした。

2回目の指導からは、前年度学んでいた「This is ～.」「That is ～.」「It is ～.」という3つの構文を、カードの並べ替えを使って復習した(写真1)。T君は聞き取るのが上手く、私が一度読んだ英文を正しく繰り返すことができた。英単語だけが書かれたカードでは、「This」と「That」などの似たようなスペルの場合は見分けることが難しいようだったが、何度も発音を聞いているうちに間違わなくなっていった。指導の最後には学習を振り返り、各学習毎にシールを貼って評価している。シールは、よくできた時の赤い「キラキラ」顔、できた時の黄色い「にこにこ」顔、あまりできなかった時の「しょんぼり」顔、できなかった時の「しぶしぶ」顔の4段階に分けていた。英語はいつもいい評価の「キラキラ」顔か、「にこにこ」顔のシールが張られるようになった。

指導の回数を重ねるにつれ、徐々に慣れてきたT君と私達は、次第に緊張がとれていった。英語をそれらしく話すことができる私達2人は、T君を「笑わせる」ことに努力をするようになり、オーバーアクションでも様になる英語を利用し、英語の時間以外でも用いることにした。ほめる時も、「OK! T君、いいよ～!」「Great! よくできました!」など、ガッツポーズや親指を立てる仕草と共に英語を用いた。初めは、目をそらしたり困ったような表情を見せたりしていたが、徐々につられて親指を立てたり、「これをするよ? いい?」と聞いたら、「OK.」と英語で答えたりするなどの様子が見られてきた。T君が英語を楽しんでいる様子が見え始め、私達はT君のもう一つの苦手である「お話」にも本腰を入れようと考えた。



写真1 英単語と絵カードの並び替えを用いた英語構文の学習教材

4. T君の苦手意識を変えたい!

T君はなぜお話が苦手なのか。上野(2007)によれば、言葉を聞いたり、話したりするのに困難がある場合には次の3点に問題がある。1点目は、「聞き取るのが苦手」であること。話を聞くときに集中力が続かなかったり、注意がそれにないとなかなか頭に入らなかつたりする。2点目は、「記憶や筋道を立てるのが苦手」であること。聞いたことをすぐに忘れてしまう、聞き直しが多い子どもでは、相手が話したことをとっさに頭にとどめておけない、理解しきれていないなどの原因が考えられる。また、自分の考えを整理するのに時間がかかると、話すまでに時間がかかたり、焦って上手に話せなくなつたりする。3点目は、「話すのが苦手」であるということである。スムーズに話せなかつたり、あれ、それ、などの指示語を多用したりする。言葉は理解できていても、話をまとめる力にかたよりのある、正しく発音できないなど様々な問題が考えられる。インプットとアウトプットの問題、と称されるが、どの発達段階にあるのかによって、なぜうまく話せないかをそれぞれの特徴に合わせて対処していかなければならない。また、言葉そのものを使う力に問題はないものの、自分の考えを伝える、会話するなどのコミュニケーションが苦手な、様々なトラブルが起こる場合も広い意味で言葉の課題といえる。

T君に関しては2点目と3点目に当てはまる点がある。T君は以前にあった出来事を思い出すことや、書くことが得意ではない。そのため、前年度のお話タイムは、「日記を書かされる」「話をさせられる」という苦手なことをさせられる時間として認識していたのではないかと。日記に書く内容が、必ずしもその時自分が話したいと思ったこととは限らないし、どう話せばいいかわからないために言葉が出てこず、上手くコミュニケーションをとれなかつたのではないかと考えられた。

T君は人の様子や行動をよく見ていて、さりげなく私達や母親のする片付けや移動を手伝ってくれたり、弟とよく遊んであげたりする。時々わざと隠れて人を驚かせたり、周囲の反応を見たりしていることから、コミュニケーション自体は困難ではないように見える。むしろとても優しくて人を気遣うあまり、言葉を選び選び話すために詰まってしまうようなようだ。それに、お笑いの番組が好きで話してみると、からかい、駄洒落などは理解し、相手の話す言葉のニュアンスや言外の含みもある程度読み取れているように感じられる。

つまり、T君はお話をする際内容を聞き取って

おり面白さもわかるのだが、記憶や筋道を立てて話すことが難しいので、話の膨らませ方がわからず言葉を選ぶのにも時間がかかるため、諦めて事実のみを述べる、もしくは単純な返事で済ませているのである。その結果として「お話が苦手」であると本人も周囲も思っていたのである。お話への苦手意識がなくなれば、T君が自分の思いや考えを伝える術を獲得し、緊張せずにコミュニケーションをとることは可能であると考えられた。

5. T君の変化

6月に入る頃には、T君は私達の指導に慣れてきた様子で、前回の英文や単語を覚えてくるなど、学習にも意欲的な態度が見られた。

そこで、お話タイムでの英語を用いた指導の実施を見据え、英語の指導の中で、感情を表す単語 (happy, sad, angry, surprised, amazing, ashamed など) の学習を行った。これは「I'm (感情を表す単語).」と、端的に自分の気持ちを英語で表出し、その理由を「Because」の後に続けて日本語で説明するように指導したもので、体験したことをより詳しく説明し、理由や気持ちも含まれたお話ができるようになることを目標とした。その際、英語が書けるようになることを目標としないため、発音はカタカナで表記し、顔の表情が手がかりになるように絵の入ったカードを使用することにした (写真2)。

まずは、その近日にあった行事や母親に事前に聞いた出来事の話などを覚えているか問い、印象に残っていることを聞いた。案の定、T君は少し黙って「あまり覚えていません」と答えたが、こちらから出来事を指定して「応援合戦の時どんな気持ちだった？」と場面が設定されると、「ハッピー (うれしい)」を選び、「なんでその気持ちになったと？」と問いかけると、「みんなで応援したのが楽しかった」と答えた。そこで、「I'm ハッピー, Because みんなで応援したのが楽しかった。」という文を作り、T君もそれを繰り返し声に出していた。

英語が終わってお話タイムの時間に、「最近、印象に残っていることはある？」「カードにある気持ちになった出来事、例えば最近ハッピーだったことはある？」と問いかけた。また黙ってしまうかもしれないと思いながら、にこにこしてT君を見た。すると、T君はおもむろに、「一回だけ…、お化けを見ました」と言ったのだ。私達は指導中、さらに録音中ということも忘れ、「え！何それ!？」と反応した。まずは、本来の目的である感情を表す単語の学習として、「その時のあなたの気持ちは？」と聞いた。するとT君は「うーん」と悩んでしまい、すぐには選べなかった。しかし、T君の話し始めた内容から、近そうなものは「surprised. (驚いた)」ではないか、と私達が提示した。するとT君は、にやっと笑い、「お化け」が自分の家に出た話を詳しくしてくれた。家の間取りやお化けの様子、その時T君はどうしたかななどを、身振り手振りを加えて教えてくれた。T君はお化けに気づいたが、「あれは何なんだろう、と考えていた。そしたら、通り過ぎていった」のだそうだ。熟考している間にいなくなっていたらしい。とてもT君らしい反応だ。「こういう怖い話好き？」と聞くと、こっくりとうなずいた。そこで3人の知っている怖い話を出し合った。T君は怖い話の本を読んだり、DSのソフトで怖い話を聞いたりしているので、かなり詳しくあった。

指導の時間が終わり、「お話タイムはどうだった？」と聞くと、一番いい評価の、キラキラ顔のシールを貼った。最後にHさんが、「今日のお話タイムはすごく盛り上がったし、T君がすごく詳しくいろいろ説明してくれて嬉しかった！」と伝えると、T君も嬉しそうに微笑んだ。

「お化けの話」の後日、会話の録音を聞いて文字に起こした。それを読んで感じたのは、会話の際の私達の「質問」の変化である。お話タイムでは、T君があまり話さないことを前提としており、私達がT君の発言を引き出そうと必死に質問していたのである。思い返せば、それまでの私達の質問内容は、「今週何があった？」というように漠然としたもので、それではT君は答えられないので、「じゃあ、今学校で何をしている？」という具体的な行動を聞いたり、さらに答えに時間がかかるようであれば「今朝は何食べた？」という具体的かつ一言で答えられたりできるものへと変えていった。T君が、ぼそっと一言でも答えたならば、「それはどういうこと？」「なぜそう思っ

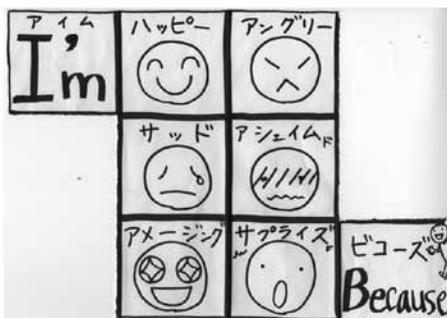


写真2 感情を表す単語カードを用いたお話の学習教材

たの？」と根掘り葉掘り聞いていた。T君の答えを待てない訳ではない。一度緊張して固まるとそれが解けるのに時間がかかるT君なので、答えにくい質問、思い出すのに時間がかかるような質問に対する足掛かりはないかと、試行錯誤しながら問いかけていたのである。これは学習場面でも見られ、T君がわからなくて困る前に、こちらが先回りして「T君、わからない？」と代弁して、ヒントを与えていた。私達がT君から聞きたいこと、つまり「T君の話の内容」よりも、「T君が話すという行為をすること」を目的としていたため、話しやすいように環境を整えることを優先していたともいえる。

しかし、この「お化けの話」は違っていた。私達は明らかにT君の話に興味を持ち、その興味からくる質問をしていた。ただ聞きたい一心で質問するため、自然に話し言葉になり、前のめりになった。T君も、自分の身に起こったことを話したいと思い、なかなか出てこない言葉の代わりに身振り手振りを使ってでも、私達に伝えようとしてくれた。だから私達もT君から発せられる言葉を待っていたのである。

このことをきっかけに私はさらに、T君ともっと話したい、T君の話を聞きたいと思うようになった。そして、無理に英語を使わなくても、T君が話したいと思ったことを話しやすいようにすればいいのではないかと、それがT君のコミュニケーション力アップの支援になるのではないかと考えるようになった。

6. 指導目標の変更

1学期の反省をふまえて、Hさんと「話す指導よりも、自発的に話せる関係、環境作りをしよう！」と2学期の目標と計画を変更した。

夏休みは指導もお休みの期間であるが、T君が受験でもあるので、個別指導を行うことにした。週一回のペースで学校の宿題に3人で取り組んだ。夏休みが始まってからのT君は、指導の時よりもリラックスした様子で勉強に取り組んでいた。土曜日の指導では1時間しか学習の時間がながい、個別指導は3時間程度の時間がとれる。T君は得意なことに関しては長く集中し続けられるが、勉強には苦手意識が強いので10分程度で集中が切れてしまう。一度切れてしまうと固まってしまう、そこから持ち直すのに時間がかかってしまう。そのため、適宜休憩をはさまなくてはならなかった。

そこで私達は、T君の集中が切れそうなときを

見計らって、2人で話を始めることにした。今までは、静かに見守り、固まりそうになったらこちらが声をかけていたのだが、それでは一方的な関わりになってしまう。そこで、T君が声を出しやすいうように私達が話を始めておき、固まる前に自分から質問や「教えてください」が言える雰囲気を作ろうと考えたのだ。話の内容は、今日の天気から最近自分の身に起こったことまで様々だったが、2人ともT君に聞こえるか聞こえないかの小声で話していた。すると、気が付けば隣でT君がこっそり笑っているのだ。そこで、T君がそのような反応を見せた時には、話に引き込むことにした。笑っているのだから話は聞いており、そのおもしろさも理解している様子だった。

それまでなら問いかけられたことしか話さないT君だったが、「僕も博物館に行きました」などと自分の話をし始めたのである。勉強をしたくない思いからかもしれないが、夏休みの間に、私達の会話を聞いて笑う声を出すことが増えていった。話が勉強を中断してしまうこともあったが、いい息抜きとなったようで、難しい学習の際も固まる前に私達に助けを求めながら取り組むようになった。

私は前年まで仕事で関西にいたため、話し言葉に少し関西弁が混ざっていた。この関西弁は、お笑い芸人達の影響も手伝って、話しているだけでなぜか笑いが取れるという便利なものである。私がHさんに向けたツッコミ、「なんでやねん」「それはちゃう（違う）やろ～！」などをT君も覚えてしまい、私達が冗談を言うと、「それは違うと思います」などとツッコミをするようになってきた。

私からすれば、T君がツッコミを覚えた、という単純な成果であったが、前年度までを知っている中山先生やHさんにとっては、T君が会話に参加してくるということは大きな変化として認識されていた。「センターでの指導では『勉強しなくてはならない』と意識して緊張していたけれど、2人のおしゃべりが面白いから緊張が解けたのかもしれないね」と中山先生は笑っていた。私達の会話が面白いことは2人とも薄々自覚していたので、きっとそうだろう、と受け止めることにした。

7. お話タイム以外のお話

2学期に入り母親から、「T君が大学に来るのが楽しそう」と感想を頂くようになった。以前は入りにくそうにしていた指導の部屋にも、すっと入ってきて席につき、私達とお話しをするように

なった。以前なら人見知りで初対面の先生と言葉を交わすのに時間を要したのに、指導を見学に来た男子学生とすぐに笑顔で打ち解け、わからなくなったら「わかりません」だけでなく、「教えてください」とも言えた。私達だけでなく周囲の学生から見ても変化がわかるものになってきた。

英語では自分のことを話す時の幅を広げるために動詞の学習を始めた。1回に3単語が限度であったが自分がすることなのでその英単語の意味の動きを具体的に思い出したりイメージしたりしやすいようだった。私が読み上げた単語のカードを並べて文を作り、私の後に続いて読んでから、その状況を説明してもらうようにした。「help(手伝う・助ける)」という動詞の時には、「誰を手伝うの?」と聞くとT君が迷わず「Mother」と言うので、「I help mother.」という例文を作った。さらに「どんなお手伝いをする?」と質問して、どんどん話を膨らませていった。お話タイムでお話をする時のようにT君はしっかり話すことができるようになっていった。

T君は1月に高校受験を控えていたため、12月からは英語とお話タイムの時間は取らずに4教科の受験対策に集中することになった。しかし、相変わらずT君が問題を解いている間に私達2人がお話をしていると、こっそり笑っているのが当たり前になった。聞こえているというより、聞くようになったのだと思う。笑っている様子を見て、T君に話しかけると、「勉強しています」と返されることもあったが、息抜きと称して3人でお話することもよくあった。こうして、T君と私達はお話タイムという時間を取らなくても、会わなかった1週間の出来事や自分がおもしろいと思ったことを話すことができるようになったのである。

IV T君のこれから

1. 卒業

20XX年3月3日、中山ルームでは指導に来ている子どもたちの卒業式が行われた。最後ということで、歴代のT君の指導を担当した卒業生達が訪ねてきてくれた。T君が小学生だった頃に担当していた先輩は、T君を見て「大きくなったね!」と言い、T君が私達と話している様子を見て、「T君がしゃべっとる!」と驚いていた。元々大人しく緊張しやすいT君は、初めの頃は「今日は指導中に声が聞けた」と言われるほど口数が少なかったそうだ。5年分の写真を貼ったアルバムを見ながら、卒業生達に「成長したね」とほめてもらい、

ちょっと照れたのか、持ってきたボールを投げて遊びだす様子が見られた。

Hさんが、「指導に来た5年間を振り返って、どうだった?」と聞いてみた。T君は少し考えて、「5年間…、楽しいの一点張り」と答えた。「一点張りって!そんな言葉、T君の口から聞くとは思わなかった!」と私達は大いに笑い、母親へのプレゼントに用意していたカードに、T君のその言葉を書いてもらった。

中山ルームの卒業式では、卒業生は前に出て卒業生の挨拶をしなければならない。ほんの一言でよいのだが、T君は急に話を振られることや人前で発表は不安に感じるのも、事前に予定や内容を伝えたり、隣でサポートしたりする必要があり、私達もこの1年間ずっとやってきた。しかし、最後の最後に、その日に限って、私たちは卒業生の挨拶のことを忘れていたのである。しかも、前に出て行くので隣でサポートすることもできない。卒業式が始まり、私とHさんは「どうしよう。T君はちゃんと挨拶できるのだろうか。」と気が気でならなかった。「今さっき書いた『5年間、楽しいの一点張り』という言葉、あれで十分だから、カンペとして見せよう」と完成したカードを手を持って、T君が話し出すのを待っていた。

順番が来てT君は立ち上がった。そして、「緊張しています」と笑いながら言った。会場が沸いた。そして、「5年間、ありがとうございました。また来るので、その時はどうぞよろしくお祈りします」と言ったのだ。緊張する状況でしかも限られた時間の中、自分の言葉で、自分の声で、T君は挨拶をした。私達は涙が出るほど嬉しかった。T君に贈られる拍手の中、Hさんと母親と3人で「すごーい!T君、すごーい!」を繰り返していた。

2. 1年間のまとめ

学生である私達が1年間でT君に指導できたことは少ないだろう。しかし、初めて会った時のT君の様子と、現在のT君の様子を比べれば、コミュニケーションの取り方、特にお話の仕方が格段に上手になったと感じる。

その最大の功績は、私とHさんの「お話」にあったのではないかと。T君は、自分から話しかけることはほとんどなく、話かけても反応が小さいため、相手に消極的な印象を与えてしまい、コミュニケーションが取りづらく「お話が苦手」というT君の像ができてしまっていた。T君は、話したい時やかまっしてほしい時の気持ちの表し方がわからなかったようだが、指導者が勝手気ままに好きな

ことを話している様子を見て、「こんな風に話してもいいんだ」「お話をして笑うことって楽しいんだ」と思ったのではないだろうか。T君にとっては新たなコミュニケーションのモデルを、私達が提示できたのだと思う。

私は元々人を笑わせることが苦手だった。しかし、人にもものを教える立場になった時、自分が楽しくなくては、一緒にいる相手、つまり子どもも楽しいはずはない、と考えるようになった。楽しくないことは誰でもしたくないものだ。では、自分が楽しむにはどうしたらいいかと考えた時に、自然と「笑い」の大切さに気がついた。

「笑い」はストレスを軽減し免疫力を高めるとして、「笑い」のメカニズムについては医学的な研究が進んでいる(岩瀬・志水 2003)。それによると、笑いは3つに分類できるという。

1つ目は、「快の笑い」であり、楽しい気分になった時にあらわれる。2つ目が「社交上の笑い」であり、挨拶の時などに浮かべ、コミュニケーションの道具となる。3つ目が「緊張緩和の笑い」であり、緊張が緩んだ時に漏れる表情である。

いずれも健康にプラスの効果があるそうだが、サラリーマンなどは笑いの6~7割が「社交上の笑い」だそうだ。笑いは、笑いを引き起こす外界の刺激が目や耳を通して脳に入っていく。「快」の刺激であれば感情の中核である辺縁系に入り、自律神経の中核である視床下部と情報のやり取りをする。笑いはTPO(場所や状況)による使い分けが求められ、大脳新皮質の許可を得て、大笑いしたり抑え気味に笑ったりしているようだ。さらに、「笑い」にはストレス緩和や免疫力を高める以外にもいくつかのユニークな特色がある。その一つが「伝染効果」だ。近くに笑っている人がいるとつられて笑いやすくなり、逆にしかめっ面の人がいると雰囲気が悪くなるという。また、「顔面フィードバック」といって、無理にでも口角を上げ笑顔の表情を作ると、顔の筋肉の動きが脳にフィードバックされ、「楽しい」感情が呼び起されてなんだか楽しい気分になるという。

さて、指導においてはT君を笑わせることに頑張ってきた、といっても過言ではない私とHさんだが、毎回かなり楽しんでいたので、「快の笑い」をT君に「伝染」させることができたのではないか。そして、それを思い出して笑うT君も見られたので、笑いの効果を実証したとも言えるだろう。

3. 卒業後の進路と母親の思い

T君はK学園を前期受験したが、残念ながら合

格できなかった。学力のレベルからみれば、普通高校も視野に入れられたが、T君が安心して過ごせる学校に、という母親の願いから2人で学校見学をして決めたそうだ。合格すれば親元を離れ、寄宿舎での寮生活となる。これまで、母親がT君の代弁者として隣にいてくれたが、この先はそうもいかない。それはK学園を卒業し、一人の大人として社会に出てからも同じで、T君は自分のことを自分で伝えていかななくてはならなくなるのである。母親は、「T君は優しい子なんよ。いっつも一緒におったけど、これからは子離れせんといかんね」と話していた。

母親は事ある毎に私達に、「私ね、ご縁ってあると思うんよ」と語っていた。人が人と出会うことは、すべてご縁があつてのことで、それは離れても消えないのだという。「だから、指導が終わって寂しいけど、縁は切らんでまた会いましょう」と言ってくれた。T君の母親の言葉はいつも温かくて私の心に響く。T君のことだけでなく姉弟のことでも大変なことが多かっただろうが、辛いことも笑い話に変えて話してしまう母親は、本当に強い人だ。T君が母親と歩んだ15年、さらに続いていく人生において多くのご縁と幸せがあることを祈っている。

4. ダイナミック・アセスメント

ダイナミック・アセスメントとは、ヴィゴツキーの「発達の最近接領域」の理論に基づいた、子どもの学習可能性を評価する手法である。「発達の最近接領域」とは、「子どもが自力で問題解決出来る現時点での発達水準と、他者からの援助や協同により解決可能となる、より高度な潜在的発達水準のずれ(へだたり)」のことである。目の前の子どもが一人ではできないことがあっても、指導者や仲間と一緒に考えたり、教えたり、ヒントを出したりすることで「できる」ことがあり、その子どもは学習可能性をもっている、と捉えることができる。

学習過程で現れる子ども一人ひとりの様子や、間違い、つまづきを、観察・評価し、指導者がある問題点を推測した上で個に応じた指導としてフィードバックすることにより、「発達の最近接領域」を前進させながら、子どもの学習可能性を発見していくことを目標とするのが、ダイナミック・アセスメントである。既存のテストが、主に学習後の状態をstatic(静的)に評価するのに対して、ダイナミック・アセスメントでは、dynamic(動的)に指導と評価を繰り返した

がら、一人ひとりの学習状況に合わせながら支援を与え、学習目標に導こうとするものである（平田，2007）。

既存の知能検査における検査では、対象児に属する個人的な特性や能力を診断できるが、発達障害等偏りのある子ども達はそれだけでは解釈が難しい。本人や保護者の「ニーズ」または「願い」と呼ばれる動機づけや社会的要因への配慮が、実際の介入や指導にとって重要な情報となる。ダイナミック・アセスメントでは、学習の結果より学習の過程を重視し、子どもたちと指導者が繰り返し綿密なやりとりを行うことで、子どもたちに必要な学習の要素と評価基準の妥当性が増し、学習可能性を高められる（今中，2006）。子ども達の間違いやつまづきを拾って指導に反映していく点は「形成的評価」とも言えるが、学習目標の達成よりも、子どもの学習可能性に目を向けているのがこのダイナミック・アセスメントの特徴と言える。

外部からの観察者の視点では捉えることが困難な変化であっても、指導者が自らの指導的関わりを自らの手で評価することによって、はじめて変化を捉えることが可能となる。つまり、指導を行うことで、対象児の行為をある場合は触発し、ある場合は支持し、またある場合は共有することで対象児の行為が変化していく過程を敏感に捉える機会を得ることになる。関与することを通じて対象児のもつ可能性が顕在化し、変化が起きたとみるならば、それによって対象児の、対人・対物関係のシステムにおいても潜在的な特性、すなわち「どうあるか」ではなく、「どうありうるか」を評価することができるといえる。子どもが「どうありうるか」をアセスメントするならば、その対象児のみでなく指導者の子どもへの関与の仕方、与えた課題、子ども・指導者・課題の間の相互作用も含まれることになる。子どもの変化を捉えるには、教える側の在り方をも考えなくてはならない。

中山ルームの指導では、学生が指導者であり評価者である。今回T君の指導をする中で私達が4月当初に立てた目標があったが、途中でT君の「お化けの話」があって目標は大幅に変更された。T君は、英語という新しいコミュニケーション・ツールや、お話タイムというフォーマルの時間を用いなくても、十分にお話をする事ができるのではないか、ということに気付いた。私達は、T君との会話の内容や問いかけを考え直し、積極的に介入していった。ついにはインフォーマルな場での、

笑いを交えながらの「お話」こそが、T君にとっては心地よくお話ができる環境であることをつかんだ。

目標は達成するために立てるものであり、一定の成果が求められる。しかし、指導する中で子どもの様子の変化や関わりでの気づきがあれば、それを評価し、取り入れることにより、現状に合った目標設定ができるだろう。それが、ダイナミック・アセスメントの視点を持つということではないか。指導者でもある評価者自身がダイナミックにその関わり場に介入すると同時に、そこで展開する発達支援の活動そのもののありようを適切に反映した評価を行うという方略が可能であるならば、それはより有効な評価方法になるといえるだろう。しかし、関与することがもつ特有の意味を十分に考慮に入れる必要も同時に生まれてくることになる。

5. おわりに

私は3月に福岡教育大学を修了した。卒業・修了式の当日、中山ルームでの証書授与式で、T君から次のような手紙をもらった（写真3）。

「先生と出会って、1年くらいになります。……（泣）。まずは、先生と初めて出会って、声の感じを聞いて『あれ？もしかしたら関西出身かな？』と思いました。ほくは聞いたかったんですが、なぜかなかなか聞けませんでした。なんでだろう？…。えーと、吉田先生に英語と国語を教えてもらってありがとうございました。あと、ツッコミも。英語は『これは～です』という単語を色々教えてもらいました。

国語は文を読んで何段落だとか、題名は何だろうとかむずかしかったけど、色々勉強を教えてもらってとてもよかったです。さき先生と出会って無駄じゃない日は一日もありませんでした。うーん、一日くらいあったかな、たぶん。

ほくはさき先生と勉強をしたりわらったりして、とても楽しかったです。

この一年間ありがとうございました。」

「色々は色々って書くんだよT君。いやいやT君、…私と出会った日々は全部無駄だってことやん！間違ってる～！」と笑いながらツッコミを入れていたのだが、読み終えて涙がにじんだ。喜びと同時に悔しさがあった。T君はこんなに自分の思いを書くことができたんだ。私の話を聞いてくれていたんだ。伝えたいことがあったんだ。どこ

かで、T君はここまでしかできない、と思っていた私がいた。もっともっとできたことがあったのではないか。T君の心の中にある思い、頭の中にある考えは、表に出せないだけにとってもたくさんあるのだと思う。だからこそ、自分の思いや考えを伝える術がなく、辛いこともあったはずだ。しかし、人と人とのコミュニケーションを通して成長していることを、この手紙からも感じる事ができた。『無駄じゃない日は1日もなかった』と一見慣用表現の使い間違いのある一文ではあるが、T君のこの一文は的を得ている。お話が苦手なT君に、コミュニケーションの指導と称して、一緒にお話をして「笑わせる」努力をした私達は、さぞかし「無駄」が多かったことだろう。しかしその「無駄」が、回り道が、T君にこの手紙を書かせた。それぞれの子どもに、それぞれ合った指導・評価がある。子どもの可能性を信じて指導し、伸ばしてあげてあげることの難しさを、最後に再びT君から教えられた。

もちろん、ここがゴールではない。T君は、K学園の後期試験で見事合格し、花の高校生活を送っている。親元を離れ、寄宿舎に入って共同生活を送ることとなり、初めは慣れない環境に顔がカチカチ、自分が自分でないような表情だったけ

れど、時間のリズムがとれてきて、話せる友人もでき、少しずつ安心して生活できているようである。母親から制服姿のT君の写真が届き、少々痩せて大人っぽくなったT君を見ることができて、私はとても嬉しかった。

V 参考文献

- 1) 平田知美 (2007) 教室におけるダイナミック・アセスメントに関する一考察・広島大学大学院教育学研究科紀要第三部, 第56号, 135-142.
- 2) 今中博章 (2006) 発達障害児の教育実践におけるカリキュラム依拠ダイナミック・アセスメントの可能性と課題. 東京成徳大学研究紀要, 13, 53-62.
- 3) 岩瀬真生・志水彰 (2003) 精神生理学からみた笑いのメカニズム. 臨床精神医学, 32(8), 927-933.
- 4) 中山健・太田富雄・見上昌睦 (2010) 学習障害を主訴とした特別支援教育センター来談者の分析に関する研究. 特別支援教育センター研究紀要, 2, 83-93.
- 5) 上野一彦 (2007) LD (学習障害) のすべてがわかる本. 講談社.

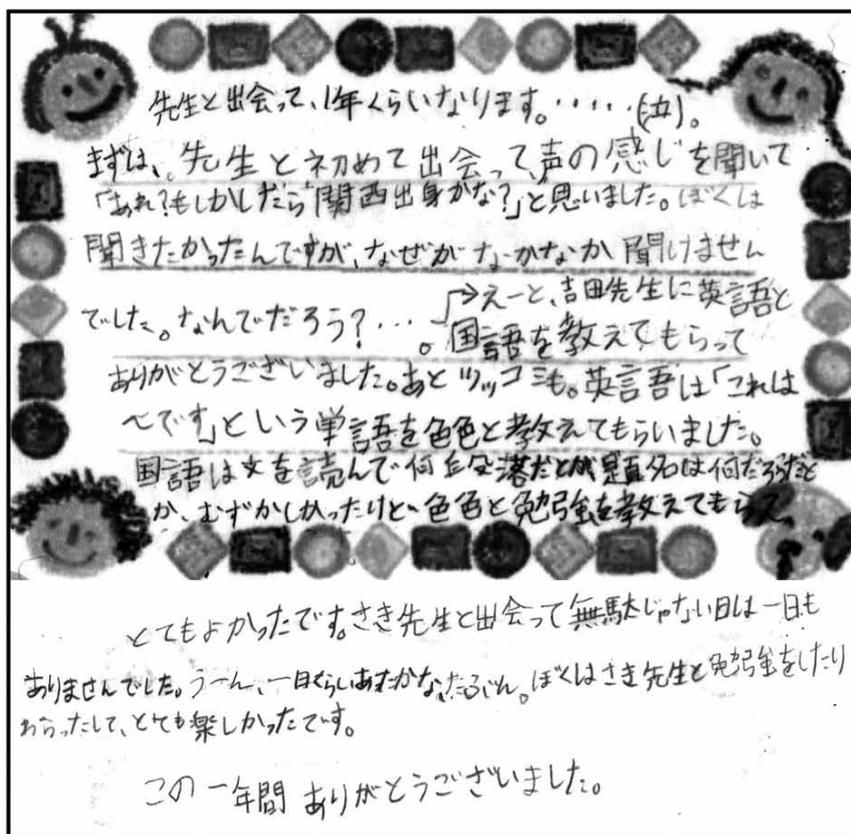


写真3 私の修了式にT君がくれた手紙