

平成18年度研究報告書

被虐待児への学習援助に関する研究 —被虐待児の学習支援に関する研究—

研究代表者 高田 治 (横浜いずみ学園)
共同研究者 滝井有美子 (横浜いずみ学園)
井上 真 (横浜いずみ学園)
村松 健司 (横浜いずみ学園)

社会福祉法人 横浜博萌会

子どもの虹情報研修センター

(日本虐待・思春期問題情報研修センター)

平成18年度研究報告書

被虐待児への学習援助に関する研究
—被虐待児の学習支援に関する研究—

子どもの虹情報研修センター

目 次

1. はじめに	1
1～2年目の研究の結果	1
2. 本研究（3年目）の目的と方法	4
(1) 目的	4
(2) 方法	4
(3) 対象	4
(4) 手続き	4
(5) 結果	5
(6) 考察	7
3. 今後の課題	10
引用文献	10
資料	11

1. はじめに

被虐待児が児童福祉施設に多く入所するようになって、彼ら彼女らへの処遇の難しさが指摘され、行政的にも被虐待児対応職員を配置するなどの施策が行われ始めている。被虐待児の援助に関しては、心理的な援助の必要が取り上げられることが多いが、被虐待児の学校での適応が悪く、児童養護施設の子ども達の通う学校ではその対応に苦慮しているという話もしばしば聞かれる。その原因としては、集団不適応などの心理的情緒的な問題に加え、学習能力の低さが不適応を強めていることが考えられる。情緒障害児短期治療施設においても学校教育の問題が指摘され、それに対応するプログラムの試みを筆者らは報告した（高田・滝井，2002）。筆者らの報告では、集団授業で授業を受ける構えを身につけられることを目的としていたが、一对一の教授学習場面でも、被虐待児は警戒して教師の指示に抵抗してしまうなどの問題が強く感じられる。学力の低さは、学校における同年齢集団への適応にも影響し、被虐待児たちの社会性の発達に影響を及ぼしてしまう。学習能力の低さから高校進学がままならないなどの状況も起きている。このように被虐待児の学習の問題は、学力の問題に留まらず、彼らの社会性の発達、将来の社会参加にも影響する問題である。社会資源の乏しい被虐待児達が高等教育を受けられないと、進路選択が狭まるなど自立の大きな支障となる。学習支援は、学校での適応を高め将来の選択を広げる面で被虐待児の支援において大きな意味を持つ。そこで被虐待児の学習支援の方法を探ることを目的に3年間の計画で研究を進めてきた。

1～2年目の研究の結果

1年目は、学習ボランティアとの一对一の教授学習場面における実際のプロトコルと、教授者の感想をもとに、被虐待児の学習場面での特徴を抽出した。その結果、被虐待児が、苦手で出来そうもない課題を避けようとしたり、取り組もうとしても集中力が続かなかったりする様子などが見い出された。教授者に対してはなかなか慣れない、教え方に合わせられず「教え方が悪い」といった発言も見られ、課題に取り組む姿勢に加え、教授者との関係を形成しにくいという問題もあることがうかがわれた。

被虐待児の中には、注意欠陥／多動性障害（Attention Deficit／Hyperactivity Disorder；以下AD／HDと略記）など軽度発達障害を疑われる子どもも多く、認知的な問題が疑われる子どももいる。そこで、2年目は、従来の情緒面に焦点を当てた臨床心理学の知見だけでなく、発達障害の視点から被虐待児の学習場面を捉え直すことを目的に、障害児教育の専門家の助言を得て事例を検討した。

事例に挙げたAは、細かに段階を踏んで教えていくと解けるのだが、以前に学習したから今回はその次の段階から始めるといったやり方だとまるで解けない。いくつかのステップを踏むような問題は、そのままでは解けず、一つ一つのステップに分けて解いていかないと解けない。解けないときには「教え方が悪い」「わけが分からない」といった教授者への批判になるという子どもである。

助言者との質疑応答を通して、Aは「一度に複数の内容は理解できない」「会話のテンポもゆっくりでないとついていけない」ことがわかった。そして、担当指導員の会話のスピードについていけず、

関係が悪化し、「指導員が意地悪をしているのではないか」とか、「嫌いな自分にだけわざとしているんじゃないか」とAが語っていることが引き出された。

従来は情緒的な問題として捉えられてきた対人関係の問題が、認知機能の問題（Aの場合は短期記憶の問題が推測される）から捉えられることがわかる。Aについては、被虐待児であることからトラウマや解離といった防衛機制の問題が漠然と推測されることが多く、その情緒面に焦点が当てられることが多かった。発達障害的な視点から見ることで、学習のみならず、心理面における支援法も浮き上がってくる可能性が示され、生活指導の技能の向上のためにも、障害児教育の観点が有効であることが示された。

2年目の結果から、以下のような枠組みが考えられた。

① 課題の提示、状況理解

状況が不安定で把握できずどう対処してよいかわからない状況では、自分の考えや思いを表出することを避けるようになることは想像に難くない。自信がなく問題を解こうとしないなどの問題が起こる。課題の前で戸惑う子どもたちは、何を求められているか、どうしてよいかなどがわからない状況にいると推測され、それに対する反応としては、集中をそらす、学習を進めることに抵抗するなどが見られる。

大事なことは課題を子どもたちがわかる形にして提示することであろう。そのために、前頭葉機能検査などを含むテストバッテリーを利用したアセスメントが有用である。そして、正解できる（成功体験が得られる）課題設定をして、動機付けを高めていかなければならない。解法がすぐに参照できるようなプリントを作るなど、事例Aに対して、学習ボランティアが工夫したプリントは、どういう対処をとればよいか丁寧を示されたものである。

対人関係においても同様で、教授者の会話のテンポや聴覚情報だけでなく、メモなどの視覚情報を取り入れるなどにより、コミュニケーションをその子どもにとってわかりやすくする工夫が必要である。普段の生活場面においてもその子どもが状況理解をできるように、環境を工夫したり、子どもに状況を説明したり、仲介をする支援者の存在が必要となる。

学習場面で、状況を把握できた（わかった）という経験が積み重ねられれば、同様の経験が日常生活や対人関係に般化していくことになる。

② 自主的に動き、自己認知を促し安定したものにしていくこと

状況を理解できるものにして提示し、うまく対処できる体験を積み重ねることで、「自分はこの課題はできる」という自己認知、自信が生まれ、その自己認知がもとになり、さらに課題に向かっていくという動機付けが高まり、好循環が生じる。そのために、状況の提示の次には、自分のパフォーマンスを適切に評価する支援が必要である。

自信のない子どもたちは、自分の行ったことをきちんと認識することを避けようとするようである。Aに自己採点をさせることで、「できる」という認識を高めていくという工夫により、Aがそれに乗

ってやる気を持続させたというエピソードもこの面を示している。

そして、周りから評価を受けることが自己認識を安定させ自信を育むためには必要である。日常生活でも、常にこの状況ならばうまく対処できるという自信が得られ自主性が育ち、状況の把握ができれば、自分から働きかけようとする（自己表出）気持ちも生まれて来ると考えられる。

③ 予想を立て、対処法を探れるようにすること

①②の過程で安定した状況判断と自己認知を獲得することができれば、言い換えれば、その子どもにとって予測の立つ安定した世界ができ、それに対処する自分が予想できるようになれば、新奇の状況に対しても状況を捉え対処を考えるという姿勢がうまれてくる。状況の把握に支援を受ける必要があるとしても、支援者に相談するという対処法が身に付くことが社会性の発達には重要である。

学習課題において、教授者がその子どもにとって状況把握の支援者となることで新奇な課題に取り組むことができるようになることと同様に、日常生活においても、そのような支援者は必要である。

そして、今後の方向として、

- (1) 前頭葉機能検査の結果などを基に、認知能力に合わせた課題の提示、教授法を探っていくこと。
- (2) 教授法の検討と模索を繰り返し、学力の変化、学習の構え、ひいては対人関係の変化、自己認知の変化などを併せて見ていくこと。

という点が挙げられた。

2. 本研究（3年目）の目的と方法

（1）目的

これまでの研究の流れを受け、本研究では認知能力を測定した上で、それに合わせた教授法を探っていくことを目的とする。

（2）方法

前頭葉機能検査などのテストバッテリーをもとに、認知能力の問題が予想される子どもを選び、教授学習場面の検討を行なう。教授学習場面を録画し助言者に見てもらいコメントをもらうことを繰り返す。

（3）対象

対象者は情緒障害児短期治療施設X学園に在籍する中学3年生の男子Bとした。Bの中学3年の時のWISC-IIIの結果は以下のようなものである。

VIQ92（知識8、類似8、算数9、単語10、理解9、数唱7）、 PIQ107（完成10、符号10、絵画配列13、積木11、組合せ11、記号9、迷路10）
--

動作性優位の結果であるが、下位検査の評価点に大きなばらつきはない。しかし、数唱では逆唱が3桁しか出来ず、作業記憶の悪さが推測される。

前頭葉機能検査（宮尾他，2006）では、遂行機能に問題は見られない。聴覚刺激に対して視覚刺激の処理の方が優れている。ここでも作業記憶の悪さが示された。

学習面では、国語で、拗音がはいるとカタカナが読めないことがある。漢字を書くと線が足りない、細かいところが不正確。逐字読み、飛ばし読み、推測読みなど、大雑把な読み方をしていることが、指摘されている。英語でも単語が覚えられず、指示代名詞、疑問詞もきちんと覚えられていない状態である。

宮尾他（2006）の結果では、被虐待児には、機能検査は出来るが作業記憶に問題を示す子どもが多い。また、宮尾ら（2007）の「学習状況調査」（教師による子どもの評価アンケート）の結果から筆者が推測したところ、X学園の小中学生の中でIQが80以下の者16名を除く25名の中で、読み書きの問題、ディスレクシア（dyslexia；「読み書き障害」と言われる学習障害の一つ）の特徴が見られる子どもが7名、その他に算数の文章題が理解できないなどの傾向が見られる子どもが8名いた。作業記憶の問題やディスレクシアの特徴が強く見られることと、受験生であり学習への動機付けもあることからBを本研究の対象とした。

（4）手続き

学習指導者は臨床心理学の修士課程を終えた者。週に1回から2回、1回1時間程度のセッション

を録画し、助言者（発達障害児への心理援助を学ぶ大学院博士課程修了の学生）からコメントを受け、教授法の参考にしていく。

本人の希望により英語の学習指導を計32回行った。30回程度のところで、指導者、助言者、筆者による座談会を行い、Bへの学習指導を振り返った。

（5）結果

① 学習過程の要約

資料1（学習経過）より、以下のように4期に分けて学習過程をまとめてみる。

I期（1回目から5回目）関係作り

Bの学力を探っている時期である。中3であるのに、代名詞がおぼつかなかったり、dとbを間違えたり、月名を覚えられなかったりと、基本的な学習が定着していない様子が見える。指導者がBの回答を待つことができたため、「法則がないと覚えられない」など自分の弱みを語れる関係が出来つつある。

II期（6回目から15回目）学習方法の探索

Bと指導者が話し合いながら学習法を探っていく時期である。読めれば意味を覚えられるが、発音の仕方が理解できないということから、発音の法則を覚えてもらい、読める、意味が分かる方向を目指している。単語の綴りを文字の形とか雰囲気から覚えている印象があり、cakeをカケと連呼して覚えることができないというように、文字が発音を表す記号としてきちんと認識されていないのかもしれないことが、推測されている。

Bも、覚えられないことを明らかにしていく過程で、自信がなくなったり、嫌になったりやる気がそがれたりしただろうが、指導者との関係ができていて、学習を拒否せず、自分からも覚え方を探ることができた。

III期（15回目から19回目）順調な展開

線で結ぶ再認課題などの課題の形式が決まり、Bもそれに乗って学習を進めていく時期である。間違った問題をもう一度解こうとしたり、正解率が高くなったことに喜びを感じたりした時期である。

爪いじりなど課題に向かいにくい状態の時もあるようだが、指導者が待つことができ、不安なBに寄り添うことができたことで学習を進められたと思われる。

IV期（20回目以降）本来の問題が前面に出て来た時期

III期で学習が進んだかに見えていたが、課題の形式を少し変えたことで本当は覚えられていなかったことが改めてわかる時期である。ローマ字が覚束ないことがこの時期によりやく明らかになり、一度覚えたと思えたことが定着していないことも明らかになる。覚え方などを模索し、繰り返し学習さ

せるが、なかなか定着しない。同じ単語も書ける時と書けない時があるなど、記憶が曖昧でぶれる特徴が見られる。ヒントを与えてもできなければ余計落ち込んで逆効果ではないかと思わされるほどで、指導の難しさを痛感する。「繰り返しの指導にこちら側が耐えていく力を持っていないと難しいな」という助言者のコメントに表れている。彼らは覚えることに成功体験が乏しく、かなりやさしい問題でも正答率が上がることで自分をすごいと思える。それほどBは単語を覚えることに無力感があったのかもしれない。

② Bの学習上の特徴

指導者の感想（資料2）、討論記録（資料3）より、Bの学習の特徴を見てみると、

- ・音と意味はつながるが、音と文字はつながらない。

「書く」は「ライト」と覚えられるが、「ライト」を「write」と覚えられない。

また「write」を「ライト」と読めないが、「ライト」は「書く」と覚えられる。

- ・英単語を文字の雰囲気や形で覚えているような印象を受ける。

“sc_ool”という穴あきの単語問題を提示し、アンダーバーに入るアルファベットを答える問題で、Bは「たしかここは上に突き出るの（“h”）が入ったような…」と言っていた。

bとdを間違えるなど。

- ・単語を切って覚えることは比較的容易な場合がある。

(Ex. “sun” + “day” = Sunday un + believe + able = unbelievable)

- ・スペルの長い単語はインパクトが強くて覚えられることもある。

(Ex. understand, important)

- ・文法のような法則性のあるもの、1対1で対応するものはまだできるが、例外の多いものや1対1で対応しないもの（“u”は“ウ”とも読むし“ア”とも読むこともある）は、非常に扱いづらく、記憶にも残らない。そのことを取り上げ続けると一時的には覚えるが、時間をあけるとすぐ忘れていく。
- ・興味のあるものは覚えられるが、興味のないものは覚えられない。しかも興味の範囲が狭くて、かつ独特。そのため、その興味がどのあたりなのかをつかむことが難しい。

“5月”の英語をトトロの“五月とメイ”と絡めるとすぐ覚えたが、“9月”にある、セプテンバー・バレンタインの例は興味を示さず、結局最後まで月は整理して覚えられない。

“どこ”の英語を“「今どこにいるの？」『上や！』”のような駄洒落で教えると覚えた。

- ・定着が悪く、同じ単語でも正答できる時とできない時がある。

という認知、記憶に関する特徴が見られ、ディスレクシアの特徴を示している。

③ 学習の構えに関する特徴

上記のような問題に加えて、ローマ字が出来ないことがIV期によく明らかになったなど、出来ない自分を隠す傾向や自分から支援を求めない様子がある。そのことで、適切な支援を受けずに過ごす結果になるなど、二次的な問題も見られる。

また、単語を覚えるときにエピソードを絡めて覚えるように工夫したが、興味のないことには乗らず、彼が大変興味を持っている世界（GUNDAM、エヴァンゲリオン、QUEENなど）に学習を絡める方法はBが許可しなかった。「興味のあることを英語教材として取り上げると、興味が英語ではなくGUNDAMの知識へと移行してしまう」という旨をBが語り、また、[エヴァンゲリオン]のマンガで、キャラクターが英語で話していたらおもしろいなあ」と言ったので、やろうとしたが、「でも、なんか変な気もするからいいや」と拒否した。そのため、学習担当としてはいつも手探りしながら問題を作成し、教えざるを得ず、エピソードに絡めるといっても難しい様子が窺える。

また、以前は興味を示して学習に乗ってきたものが、別の日には興味を示さず学習が進まないなどその日の様子に左右される面がある。気分の波に左右され、集中が途切れやすいなどの特徴は、1年目の研究結果に見られたもので、他の被虐待児にもしばしば見られる。記憶もあやふやで定着せず、気分も安定しないという特徴は、安心安定感がなく、その場その場に反応し一貫性がないという被虐待児の心の様相と結び付けたくなる面である。

④ 課題の工夫とその結果

指導者は、「Bは自分の英語のできなさを非常に強く感じていたため、まずは自分が勉強した分だけ小テストで得点が取れることを実感してもらうところから始め」、自信をもてるように、以下のような形式の課題を設定した。

「単語を書かせるのではなく、選択肢を与え線で結ぶ（再認）課題」「つづりの一部を空欄にして埋める課題」などの形式で、代名詞、疑問詞、月名など覚えられないものを繰り返した。書かせるのではなく、選択肢を交えた簡単な問題で高得点を取るとBは非常に喜んでいて。今まで、中学校の小テストで1点や2点しかとっていなかったBにとって貴重な経験をしたと思われる。

相談しながら学習を進めたりローマ字の学習を通して、文字と読みを関連付けたり、長い単語を分けて説明することは、科学技術動向研究センターがまとめたディスレクシアの支援方法（石井, 2004）にある「音読の難点に自ら気づくような援助」「綴りや読みを要素に分解した教示」「綴りや読みの成り立ちを説明しながらの教示」という点を満たすものであった。

また、課題の工夫をBと話し合いながら進める姿勢や、Bが取り組むまで待つような学習指導者の支持的な姿勢が学習を支えたことは、助言者が指摘しているとおりである。そのような大人による支援がないとなかなか集中できない様子は、2年目の研究でも指摘されたことだが、Bに関しても当てはまることである。

正答率が上がり本人のやる気を引き出したものの、覚えるのに時間がかかり、しばらくやらないと忘れるという結果であった。学習効果が顕著に見られたとは言い難いが、指導者に支えられ自分の出来ない面に直面し、乗り越えようと取り組みを維持できた経験の意義は大きいのではないだろうか。

(6) 考察

今回の試みでは、顕著な学力の向上は見られなかったが、指導者とBのやりとりの中から、Bのデ

ディスレクシア様の学習困難さが、改めて浮き彫りにされた。ディスレクシアへの有効な教授法は、アメリカなどでは効果的なプログラムがあるようだが (Shaywitz, 2003)、「日本では現在事例を重ねて探索している段階であり、子どもが自分の出来ないところに直面し、それに焦点をあてた学習法を指導者と話し合いながら探り、試行錯誤していくこと、その過程を指導者が支えることが最も大事である」と五十嵐 (2007) は述べている。この点では、Bに対する学習指導は、妥当なものであったと考えられる。

被虐待児の学習の問題に関しては、Bettelheim (1950) がほとんどの子どもに学習困難があると記しており、知ることへの不安から学習に対するブロックが起きていると解釈している。また、読みにおける障害を指摘し、フロイトの錯誤行為の観点から支援をすることを記している (Bettelheim他, 1981)。Homes (1983) は7, 8歳の子どもで、「WISCの一般知識、語彙、算数そしてしばしば符合問題が低い。ここに、情報を取り入れることに関する困難が見られ、聞く力が十分に発達していなかったり、生活の中での出来事や経験に集中し、それを心に留め、意味づけしていったりすることができないためでもあろう」と述べ、年長児では、「WISC-Rにおいて、一般知識、単語問題、算数がより低くでる一方で、一般理解と観察力を要する課題で高いスコアが認められる。これは、おそらく、剥奪を受けた子どもたちが、予測できないような環境を注視し、コントロールしようとする中で、過覚醒や注意深さを身につけてこなければならなかったためであろう。公的保護の下にある年長児は、男女ともほとんど例外なく、教育場面で機能不全を呈している。読むことはかなりできて、書くことや算数が苦手である」と述べている。

精神療法家は、学習の困難さを養育環境による成長の阻害という観点から説明し、精神療法の有効性を示唆しているが、学習の困難さの克服に関して直接的で有効な指針を与えているとは言い難い。ディスレクシアは決して珍しい障害ではなく、軽度例を含めると全人口の6から10%の人々が素因をもっていると石井 (2004) はレビューしている。先に示したように、宮尾ら (2006) の「学習状況調査」(教師による子どもの評価アンケート) の結果、X学園の中に読み書きの障害、ディスレクシアを疑われる児童は25名中7名おり、一般よりも高い出現率になっている。素因のある子どもが生育環境の偏りによりディスレクシアの症状を顕在化させることが考えられ、虐待環境がそのような影響を与える可能性は高い。虐待環境に生き抜くための方略としての解離などによる影響 (注意の拡散、場当たり的な対応を重ねるため時間的なつながりのできにくいなど) によって症状を説明できることや、精神分析的な解釈もできることから、虐待環境がディスレクシアの症状を顕在化しやすい環境であることが推測される。また、逆に漢字が覚えられないなどディスレクシアが起因する障害に対して、努力不足などを責められ、子どもが自己評価を落としたり、学校や家庭での人間関係を悪くしたりしていることも考えられる。ディスレクシアを疑われる子どもの親が、何度やっても覚えないので厳しく学習を強いたという話はしばしば聞く。素因に環境因が重なり症状が出現するという過程があるのであれば、環境調整により改善を望むだけでなく、素因としての学習障害に対する特別な配慮が必要になる。

Bに対して、いくつかの学習法が試されたが、音韻と文字を結びつけることの難しさは克服し得な

かったと考えられる。bとdなどの区別が曖昧であることなど、文字を形で覚えているだけで、読みと結びついていないことも推測される。これはディスレクシアの特徴でもある。ローマ字の学習などを早くから行い定着させることで、英語の学習も進むことが考えられる。線で結ぶなどの再認課題はできることや、長い単語は覚えられるものがあるなどのことから、Bが出来そうな課題を取り入れ自信を支えられたように、学習の意欲を保たせる課題設定が必要である。そのためには、子どもが学習の困難さを直視し、援助者とともに学習方法を模索していかなければならず、指導者との関係に支えられる必要がある。「子どもの反応を待つこと」(Shaywitz (2003) は、支援の中で一番大事なことは十分な時間を与えることであると述べている) や、日によって出来不出来が変わったり、やる気がすぐにそがれてしまったりするため、定着が悪く「繰り返しの指導に指導者が耐えていくこと」など、学習のやる気を支えることが難しい上に、被虐待児特有の対人関係の問題も重なり、指導者の資質が問われる。

援助関係の基本は、被援助者の認知の枠組み(どのように世界が見えるか、感じられるか)を探り、そこからニーズを明確にし、それに対する支援を話し合い考えていくということである。指導者に支えられ、学習の出来ない点に直面し、試行錯誤しながら学習法を探っていくことは、学習に限定されているとは言え、援助関係の本質に沿うものである。被虐待児は、大人と信頼関係が結びにくく、自分の出来なさを援助者に見せることも不得手であり、困難な課題に取り組むことが難しいことが、1年目の研究でも指摘されている。試行錯誤を支える関係を作ること自体が難しいと推測されるが、問題を焦点化しにくい精神療法よりも、具体的な課題のある学習場面の方がそのような援助的な関係が築きやすいとも考えられ、援助関係作りの契機となる可能性がある。学齢期の子どもにとって最も関心の高い学習面で支援された経験が、日常生活におけるケアワーカーとの関係に般化される可能性も高い。ディスレクシアのような特徴は、気づかれることが少なく努力不足を指摘されてしまう問題である。子ども本人もその出来なさがわからず、自己評価を下げることになりやすい。Bも中学になって英語が覚えられないことに、どこか変だと思いながら過ごしてきたと述べている。そして、「頑張ればできるよ」という職員の励ましの言葉が、まだ努力が足りないのかと思わされ大変つらかったと話していた。努力ではなかなか変えがたい特徴と自覚することで救われる思いになることもあり、それを的確に指摘してもらえらるることの援助的な意味も大きい。また、Bは高校に入学後、「英語の授業で1文を板書した後に読み上げてくれるので自分に合っていていい」と言い、「そう思えたのは学園の学習指導者のおかげだ」と語っている。

ディスレクシアのような特徴をもつ子どもの学習成績を上げる方法は現時点では模索段階であり、明確に示すことは出来なかったが、本研究の2年目に示した発達障害の視点と共に、ディスレクシアの視点を持ち込むことで、今後の支援のレパートリーが広がると考えられる。

3. 今後の課題

本研究において被虐待児への学習援助を探る中で、発達障害や学習障害の視点を導入することの意義が示された。学習場面という限局された支援であっても、指導者との関係は、広く援助関係のエッセンスを含むものであり、その経験は他の面での援助に般化する可能性が高い。今後も学習支援場面で子どもの認知の特徴を探り、学習法を探っていくという事例研究を蓄積していくことがまず必要である。事例が蓄積された後に、事例を類型化し、それぞれにあった援助法を示していくことが望まれる。

学習能力が社会適応を左右することが指摘されている。幼少期から虐待を受けていたとしても、学習ができれば学校でよい人間関係を得られ救われるということが考えられるが、学習障害への理解不足から誤解を受けてしまえば、学習への意欲が失われるばかりか人間関係が悪化し、適応も難しくなってしまう。欧米では、早期発見と支援教育法の開発、入試などでの特別な配慮も進んでいるが、日本では診断の方法も確立されていない現状がある。適切な診断と支援が行われれば、学習に対する構えも変わり、親も子どもの出来る面に気づくことが出来るなど関係の好転が期待できる。早期発見と適切な教育支援法の開発が望まれる。

<引用文献>

- Bettelheim, B (1950) *Love is not enough* The Free Press, Ill. (村瀬孝雄・村瀬嘉代子訳 (1968) 『愛はすべてではない』, 誠信書房)
- Bettelheim, B, Karen.Z (1981) *On Learning to Read* Alfred A Knopf. (北条文緒訳 (1983) 「子どもの読みの学習」 法政大学出版)
- Homes, E (1983) 「心理学的アセスメント」 Boston, M, Szur, R. (ed) *Psychotherapy with severely deprived children* H Karnac Ltd. (平井正三・鶴飼奈津子・西村富士子監訳 (2006) 『被虐待児の精神分析的心理療法』, 金剛出版)
- 石井加代子 (2004) 「読み書きのみの学習障害 (ディスレキシア) への対応策」, 科学技術動向研究センター
- 五十嵐一枝 (2007) 私信
- 宮尾益知他 (2006) 「被虐待児への学習援助に関する研究～被虐待児の認知に関する研究～第二報」, 子どもの虹情報研修センター
- 宮尾益知他 (2007) 「被虐待児への学習援助に関する研究—被虐待児の認知に関する研究—」, 子どもの虹情報研修センター
- Shaywitz, S (2003) *Overcoming Dyslexia* Alfred A Knopf. (藤田あきよ訳 (2006) 『読み書き障害 (ディスレキシア) のすべて』, PHP研究所)
- 高田治・滝井有美子 (2002) 「入所治療施設における学校教育との協働の試み」, 『学校臨床そして生きる場への援助』 沢崎俊之・中釜洋子・斉藤憲司・高田治編著, 日本評論社

資料1 学習経過

(資料4教材プリントの例、資料5助言者のコメントより要約、抜粋。

< >は指導者の思い。【 】は助言者のコメントを記すが、録画をみてコメントが戻ってくるまでの時間があるためコメントが生かされるのは数回後になる。)

1回目 問題集と今後のやり方の相談、英語が出来ないこと、文の組み換えは出来るが、和訳英訳は出来ない。単語もかけないことを話す。

2回目 代名詞も不完全であることがわかる。また、andがanbになっている。

3回目 <代名詞を表(人称×格)にしてテスト。「mine」,「him」などカードにして表のどこに入るかで覚えると出来た(空間把握のような課題)。>

1月から12月まで覚えていない。言うことも出来ない。

並べ替えやリスニング、記号選択などは出来るが、疑問詞、代名詞なども覚えていない。

【・MayとMarchは、トトロのメイちゃんもさつきちゃんも5月を表す名前といった覚え方など、覚え方の工夫が出来ます。】

4回目 読めれば意味を覚えられるが、発音のしかたが理解できていない。

人称代名詞、月の練習をする。Augustをオーガストと発音できれば正解できる。それなりの法則がないと覚えられないとBは語る。

【・指導者の子どもの反応を待つ能力は見事です。】

5回目 宿題としてわかる単語とわからない単語を分けてもらうが、大半はわからない単語。

問題集をするが、nightがnighiにwentがwantに。

<発音の法則を覚えてもらい、読める、意味がわかる方向を狙う>

発音練習(一文字ずつ対応させて覚える。aはア、gはグと)

6回目 代名詞he, we, theyの格はまだ分かっていない。9月10月11月も覚えていない。

発音の練習(th, chなど一対一対応しないもの)Bはすごく眠そう(やる気がでない)。

This, that, itの位置関係が理解できていない。

7回目 人称代名詞weだけ出来なかった。This, thatまた出来ない。

<発音練習少しずつ読める雰囲気は出てきた。>

次回の予告 疑問詞とthis, that, it, 数字。

【・説明には1, 2個の例だけでなく、いっぱい出さないと覚えられないのでは。

・学習方法について、B君に聞いてみて考えてくると良いのでは。】

8回目 月の名前は、指導者が何月はとたずね、カードで答える。ほぼ正解。

this, that, itは正解。数字は言うことはできた。

疑問詞はなんとなくあっているという程度。

学校の英単語テストでは、rainをraln、lookをleekと間違い。<雰囲気覚えてるよう>

9回目 問題集 並べ替え問題。 <文型を理解していないかもしれない。>

lookingをcookingと間違える。<文字の形とかそういうものからなんとなく理解しているような印象>

- 【・B君が今まで苦もなく覚えた単語にはどういうものがあるのでしょうか。
- ・Septemberが覚えられないようですが、セプテンバー・バレンタイン（ホワイトデーから半年後）という言葉があります。エピソード的なものに絡めると覚えやすいのでは。
- ・発音に関して、カタカナでルビを振ってはどうでしょう。
- ・どういう風に覚えるか、まですを提案したり、彼と相談していく必要があるのでは。】

10回目 受験の過去問題

トトロのさつきとメイは覚えやすかったようで、「自分の興味あるものにつなげると覚えられるかもしれない」とBが語る。

- 【・構文の説明も例文をいっぱい出して。
- ・B君が「自分の興味あるものにつなげると覚えられるかもしれない」と言っているのはいいですね。B君の好きな歌などに英語の文章が含まれていると覚えやすいのでは。
- ・繰り返し練習したら、それを使ってみることで体験に結びついた知識になり忘れにくくなるのでは。】

11回目 <単語の点が伸びないのでどうやったら覚えられるか>

疑問詞がまだあいまいなので、駄洒落で覚えられるか試す。[日本語で覚えるほうがまだ簡単]「これから生活の中で話題になるね。この駄洒落」と感想を述べる。

好きな歌手の歌で覚えるのは「あんまり」と乗り気でない。

<読みがわかっても、書けないことが一番の悩みのように>

12回目 単語の覚え方が話題に。Cakeをカケと連呼して覚えるようなことは無理だと。

「自分の興味のあるもの」「インパクトのあるもの（shy boyをsky boyと間違え恥をかいた）」「長い単語（important）」は覚えられたとB。

13回目 疑問詞のテスト（疑問文の疑問詞の部分的空け、疑問詞を示し、選択させる）

どこをwhenと思っている。まだあいまい。それでも和訳はなんとなく出来る。

14回目 前回同様の疑問詞のテスト、一問正解が増えたことを伝えると照れ笑い。

数字と月のテスト、octは8だけどJulyとAugustが割りこんだ話。

<エピソードに絡めることで、印象付けるやり方はよい方法であると感じた>

- 【・聞いて書くという、耳で覚えていることと綴りの一致に困難があるよう。日本語でもあやしいのなら、単語を覚えること自体有効な学習法ではないかも、和訳する力を維持するなどの方法に変更したほうが良いかも。
- ・長い単語の方が覚えやすいというのであれば、interviewを覚えて、interとviewに分けて覚えていくのも良いのでは。
- ・B君は自信がなくなってきたみたいですね。】

15回目 プリント「動詞をmasterしようNo.1」(単語と意味を線で結ぶ再認課題、単語の綴りの一部を抜いてそれを埋めさせる問題)

間違った問題をもう一度解こうとする。〈待つ姿勢を保つことの必要性を感じた〉
単語テストで1点か2点しかとれない彼が3問でき、喜んで職員に報告していた。
疑問詞の確認、一回目は間違えたが、2回目に正解し笑顔がこぼれる。

- 【・爪をいじっているときは心が勉強に向いていないようなので、勉強に意識をむけるようにしてから説明しないとイケないのでは。
- ・今回のプリントはB君に良かったよう。B君にも同じ形式の問題を作ってきてもらって指導者が解くというのはどうでしょうか。苦勞して作ったものは覚えられるのでは。】

16回目 プリント「動詞をmasterしようNo.2」

真剣に取り組みBもこのテスト「いいと思う」と。

17回目 プリント「動詞をmasterしようNo.3」 熱心に取り組み、正解率もよい。

季節、天気単語。

- 【・再認課題で出した単語を穴埋めで出したりというようにして、覚えられているか確認してみるのはどうでしょうか。
- ・聴覚刺激より視覚刺激の処理に長けているなら、視覚的に印象付けるようにしたら覚えやすくなるのでは。】

18回目 プリント「動詞をmasterしようNo.4」単語を読めるようになっている。

19回目 プリント「Let's study English word! No.1」(形式は前回と同じ)

線をつなげる形式は、自信がついたようで全問正解、穴埋め問題で、できない単語を覚える時も余裕がある感じ。

- 【・lookをl♡kのように書くと覚えられた子もいました。
- ・不安を丁寧に聞き、励ますだけでなく不安をともに味わってもらえる時間が必要と思いますが、指導者はとても丁寧に寄り添ってらしてすごいなと思いました。】

20回目 プリント「Let's study English word! No.2」(動詞の過去形、過去分詞を語群から選ぶ、綴りの穴埋め、文の空所に適当な単語を選択肢から選んで入れる)

〈少しだけ入試問題の形式に近づける〉疑問詞はまだうろ覚え。

21回目 プリント「Let's study English word! No.3」(前回同様の形式)

- 【・B君は選択肢を2つくらいまでは絞れるけれど、その後は自信なさそうに解答する。何パーセントの確信度で解答したか書かせることは、どのくらい理解しているかを認識するには良い方法だなと思いました。】

22回目 プリント「Let's study English word! No.4」

月もまだうろ覚え。Why-Becauseの関係も数回前やったがうろ覚えと定着が悪い。

23回目 プリント「Let's study English word! No.5」

前回間違えたものは正解。Thinkはようやくthを埋められる。

月の順番は「皇帝（シーザー、アウグチヌス）のせいであって、かなりムカついたけど、そいつらで覚えられたのは悔しい」とB。

【・動詞の活用の選択問題は正答率が上がりそうで良いですね。ここで出した問題の形を変えて出題して、理解できているかを確認すると良いかもしれません。】

24回目 「Let's study English word! No.6」

前回間違えたものは正解できるようになってきた。多少難しい問題だがよくできた。

25回目 「Let's study English word! No.7」 ドラえもんのマンガ（英語、日本語）

26回目 「Let's study English word! No.8」（同様の形式に、10までの数字のスペル間違いを探す課題。）

toldを教える時、oを♡と記した (t♡ld) が「インパクトない」とB。

27回目 「Let's study English word! No.9」

Why-Becauseの関係はようやく覚えたよう。

今更ながらローマ字をすらすら読めないのでは思い試すと、以前試したらできたが今回はやはり読めなかった。＜耳で聞いて文字にするのは大変なのかと思う＞

【・しばらく離れてしまうと長期記憶に結びついていかない。再認法はB君に自信を持たせるという意味では良いと思いますが、それで終わらせてしまうと、なかなか残っていかないと思います。ちょっと覚えたかなというものをしっかり頭の中に焼き付けるのがよいのでは。前回と同じ単語の形を変えてもう一度出したりする方法を繰り返すことが私は多いです。

・普段の生活でまったく別のことを学習していたのでは、学習内容が干渉し合っただけで忘れやすくなるという場合もあります。日常生活場面との連携も視野に置いた方がよいかも。

・発達に何らかの問題を抱えているお子さんと関わる上では、繰り返しの指導にこちら側が耐えていく力を持っていないとなかなか難しいなと思いました。】

28回目 「Let's study English word! No.10」（数字、月の正しい綴りを選ぶ課題、助動詞の意味を書かせbe able to等の慣用句の穴埋め課題、日本語をローマ字で書く課題）

受験が終わり、数字と月が気になっての課題。まだうろ覚えのものがある。助動詞はcanのみ正解。ローマ字は書けないものがある。英語で書ける語は英語でもよいと言うと3つ挑戦したが2つ間違える。

29回目 「Let's study English word! No.11」（日本語と英語を線で結び過去形過去分詞を書かせる課題、前回の助動詞の課題、日本語文をローマ字で書かせる課題）

不合格であり、次の試験に向けてやる気はある。

＜短期記憶→繰り返し→長期記憶の流れの重要性を感じ、再び線で結ぶ問題にする。以前よく間違っていたものばかりを出題。＞やはり間違いが多い。自信の度合いを10段階で評価してもらおうと、自信のあるものは正解である。

ローマ字の間違いは多い。9月は英語で書くが、間違い。

30回目 「Let's study English word! No.12」（前回同様の課題、think findの綴りの穴埋め）線で結

ぶことはできた。拗音のローマ字表記できない。ableはbとdの書き間違い。

think, findは間違える。やはり定着しない。宿題で月を英語で書く練習をさせたが、Octoberが書ける日と書けない日がある。＜記憶が曖昧でぶれる印象＞

31回目 「Let's study English word! No.13」(英単語を発音させ意味を問う課題、ローマ字表記の課題、助動詞の課題、綴りの穴埋め)

findは読めない。Thinkの意味がわからない。Unbelievableについてunは打ち消しableはできるだからと法則的な理解はできる。

waitをweitと書きそうになり「形がまるかったんだよな」とaと書く。

【・あれだけ勉強しても出来ないとは。再認形式の問題じゃないと難しいのか。

- ・ヒントをいろいろ与えてそれでも出来なかったら余計落ち込んで逆効果でしょうか。
- ・B君は大体こんな感じという大まかな形で物事を理解するのでしょうか。それを学習に生かせる方法があるといいのですが。
- ・B君が30点中25点を取れたことに対して、自分をすごいと思える体験はかけがえのない体験だったのではないのでしょうか。】

32回目 「Let's study English word! No.14」(発音させ意味を問う課題、助動詞、綴りの穴埋め、疑問文に対する答えを選択させる)

thatを「これ」という。前回取り上げたmother, father, otherは読めない。疑問文に対する回答は4問中3問正解できる。

33回目 「Let's study English word! No.15」(発音させ意味を問う課題、助動詞、綴りの穴埋め、疑問文に対する答えを選択させる)

Novemberを9月という。as～asがすっかり抜けていて不正解。教えるが一杯一杯の様子。

資料2 学習指導者の感想

<期間>

2006年10月24日 ～ 2007年3月12日 合計32回実施

<見立て>

- ・英単語を文字の雰囲気や形で覚えているような印象を受ける。
→たとえば、“sc_ool”という穴あきの単語問題を提示し、アンダーバーに入るアルファベットは何かをたずねたときに、Bは「たしかここは上に突き出るの(“h”)が入ったような…」と言っていた。
- ・音と意味はつながるが、音と文字はつながらない。
→○[書く→ライト]、×[ライト→write]、×[write→ライト]、○[ライト→書く]。
- ・Bの興味のあるものは覚えられるが、興味のないものは覚えられない。しかも興味の範囲が狭くて、かつ独特。そのため、その興味自体がいったいどのあたりなのかをつかむことが難しい。常にBの興味に入るものを探りながら学習を進めないと記憶に残らない。再認できない。
→“5月”の英語をトトロの“五月とメイ”と絡めるとすぐ覚える。
→“9月”にある、セプテンバー・バレンタインの例には興味を示さず、結局最後まで月は整理して覚えられない。
→“どこ”の英語を“「今どこにいるの?」『上や!』”のような駄洒落で教えると覚えた。
- ・文法のような法則性のあるもの、1対1で対応するものはまだできるが、例外の多いものや1対1で対応しないもの(“u”は“ウ”とも読むし“ア”とも読むこともある)は、非常に扱いづらく、記憶にも残らない。そのことを取り上げ続けると一時的には覚えるが、時間をあけるとすぐ忘れている。
→「なんで両方の読み方があるんだよ。ややこしいね。」と言っていた。
- ・空間的に覚えることはまだできた。
→代名詞の表(I my me mine)や、方角の図(上にN 下にS 右にE 左にW)など。
- ・単語を切って覚えることは比較的容易。
→(Ex.“sun”+“day”=Sunday un+believe+able=unbelievable)
- ・スペルの長い単語はインパクトが強くて覚えられる。
→(Ex.understand important)

<良かった点>

- ・Bは自分の英語のできなさを非常に強く感じていたため、まずは自分が勉強した分だけ小テストで得点が取れることを実感してもらうところから始めた。その結果、最後まで粘り強く英語の学習を継続できたように思われる。
→書かせるのではなく、選択肢を交えた簡単な問題で高得点を取るとBは非常に喜んでいて、今までの中学校の小テストで1点や2点しかとっていなかったBにとって貴重な経験。

・どんな勉強法が楽しそうか担当と一緒に考えたことも、Bが苦手な英語をなんとかやり続ける要因になったのかもしれない。

→率直に自分の意見を言ってくれるようになった。「このやり方はあんまりフィットしないなあ」「これは覚えやすい」など。

・ローマ字を教えて、文字と結びつけた結果、英単語のスペルの的外れな間違いが少し減った。

→ (Ex.waite→write teink→think teec_→teach)

<難しい点>

・また、受験を視野に入れた関わりにならざるを得ず、どうしてもたくさんの分野についてまんべんなく取り上げざるを得なかった。したがって、過去に覚えた単語を再び想起させるような再認テストは頻繁に行えず、学習効果としては明確な結果が得られなかった。

・興味を持っていることに絡めて英語をやるような方法も探したが（例えばGUNDAM、エヴァンゲリオン、QUEENなど）、Bがその方法を用いることを許可しなかった。そのため、学習担当としてはいつも手探りしながら問題を作成し、教えざるを得なかった。

→Bが「興味のあることを英語教材として取り上げると、興味が英語ではなくGUNDAMの知識へと移行してしまう。」という主旨をコメントしている。

→「[エヴァンゲリオンの]マンガで、キャラクターが英語で話してたらおもしろいなあ。」と言っていたので、『じゃあそれをしてみようか?』と提案したが、どうも彼にこだわりがあったのか、「でも、なんか変な気もするからいいや。」と。

→Bの好きなロックアーティスト[QUEEN]の歌の歌詞を用いて勉強することも話し合ったが、Bが「いいや。理由はわからないけどあんまり乗り気じゃないし。」と言う。

資料3 学習指導者、助言者、筆者による討論

筆者：P 学習指導者：T 助言者：C とする

P では、苦労したところからあげてください。

T 彼のモチベーションをあげるのに時間がかかった。文字と意味は結びつく。例えば「run」と「走る」は結びつくけど「run」と言葉で言って文字に書くのは無理だった。最近になって一部のローマ字が読めないことが分かって。

P 何で今まで分からなかったの？

T 一度ローマ字の練習はした。50音は出来たけれど、拗音がつくとわからないことは気づかなかった。本人はようやく最近出来ないことを自覚したみたい。

P わかってると思っていたの？

T うすうすは気づいていたけど言わなかった。(本人の希望で英語になったが) 英語がほんとに出来ないということを本人が言ったので。

C 物が覚えられないなら、国語も出来ないはずだけど漢字とかはクリアできてる？

T 漢字もできない。

P 音読をさせると飛ばしたり、カタカナが読めなかったり。

C 学習経験はあるの？

P それはないと思う。

C 知能は？

P 低くない。WISCではまんべんなくできる。

C 出来る科目は？

T リスニングでは話の流れは読める。単語をうまく推測していて、読解とかも当たる。

C 視覚的な情報はよくないけど、聴覚情報は悪くないということか。「しゃ」が書けない彼に教えていって、身につくそうなんですか？

T 工夫をすれば覚えてくれそうな気がする。宿題はまじめにやってくるので、何回も何回もやらせると覚えてくれるかも。言い続けると覚えるけど、やらないと忘れる。

C DVDを見て思ったのは、課題は再認テストだったでしょう。想起にいたっていないので、それをしてみることを指摘したけれど、想起に行くのは難しいと思う。

T アルファベットを埋めるのは選べても、書けないのは多い。

P そのあたりの工夫は考えた。

T thinkの場合だと、書かせる必要はないかと思ってあまり工夫していない。

P 想起テストばかりやっていたら彼は出来なかった。

C 私もそう思う。17点も取れる体験は、彼にとってもよかったと思う。その上でというやり方もあった。

T そこには壁があったと思う。受験もあって、広く進めたかった。

C 月も5回以上やってもできない。

T 今日やとちょっとつかみかけたところもある。

C 私達は一回覚えたらしばらくたってもすぐに思い出す。彼の場合は、覚えた痕跡が直ぐ消えてしまう感じ。二日続けているときは、覚えたという感じがする？

T そうですね。

C エピソードに絡めると覚えられるというのは？

T すごく入った。

C 彼のエピソードにはまれば覚えられる。

T ヒットするといいけど、間口が狭くて、ヒットしないものは定着しない。

C 持っているものが少ないので絡めて覚えられない。

P ガンダム系に絡めると覚えられる？

T 試したけど…

C gundamは読める。シャーは分かる。今は絡められるものから絡めたほうがいいのか？

T 絡めるつもり自分の世界に入っていってしまう。開かれていない感じ。本人も「ガンダムを使うのは違うほうに興味がいってしまうのでやめたほうがいいよ」と言っていた。「あ、そっか」ぐらいで終わらないとだめ。ヒットゾーンが分からない。

C 定着しなさは生活場面のルールでもそうですか？

P そうでもないかな。

C 話題にしないとルールも忘れてしまう？

T 前振りをしておけば忘れることはないです。

P もうちょっと他の工夫の仕方があるのかな？

T ドラえもんの教材を使ったとき、彼と話し合ったのですが、「興味もてるマンガとかないの？」と聞いたら、「それを教材にするのは嫌だ」と言っていた。

P 世界を壊されたくないのかな。

T それを知られたくないのもあるかも。

P ドラえもんはヒットしたの？

T まだわからない。

P 問題形式が一緒だと彼にとって楽になるようだ。

T 段々楽になる。けれど忘れるんです。

C 答えを聞くと「ああ、そうだった」となる。(再認はできるみたい。)

P 例題をいくつも出して、演繹するとかはないの？

T ダメですね。一個一個です。

P 調子が出てきたことあった。やる気になってきたときもあった。

T 小テストで二桁取れるようになったときは喜んでいました。

P 健気なんだけど入っていかない。再認で自信を持ってもらおう。それから？

- C 質問紙の書き方自体でも、目がちらついたりとか？
- T それは聞いたことはない。細かい表を作って遊んでいるけど。
- P 読むスピードで目を追うことは出来ないかも。
- C 私なら、一行ずつ読めるようにできている（一行分の穴が開いている）紙を試してみる。長い文章読むこと自体苦なのではないか？
- P そういうものも総じて、字が嫌いになっているのかもしれない。
- C 聴覚刺激に優れてる子は、DVとか身体的虐待の子どもの方が多いな。ネグレクトの子はそういうのはあまりないんだけど。耳からの情報でこれからのことを考えて行こうとして発達するのか。聴覚刺激に優れているのなら、それを生かしていくのも。リスニングは得意意識をもっているようだし。
- T 好きな音楽を聴くけど、それを教材に使うのは拒んだんです。
- C 単語を聞き取ることは出来る。書いているものを聞いて選ぶことは出来ます。
- P Tさんが読んで再認すれば出来るのでは？
- T それは出来ると思う。目標設定がそれならば、できるかもしれない。
- P 発音してrunの再認と発音と「走る」を結びつけるというやり方は？文字から音に代える部分を手伝う。文字をいつも音に代えて、その音を理解する構造かもしれない。
- C 読めない単語は余計覚えられない。
- T writeをライトと読んであげると、書くという意味は言える。読まないと出来ない。
- P 読まないと出来ないから、自分で読まないで終わってしまう。
- T だからローマ字とか読めないと、字を読めない。
- P 自信をつけたのは？
- T 再認形式とエピソード。何回も繰り返さないと、ヒットしない。importantは読めるけど、understandは読めない。でも長いと覚えやすい。
- P 長いと日本語ではないものとして、インパクトがあるのかな。
- C 長いの中から覚えて、分けてみる。impossibleをimとpossible
- T 期待は出来るかも。法則が大事だけど、例外があるとパニックる。焦点を絞りきれない。unbelievableを分けて教えたら入ったけど、それを覚えているかは確かめていない。
- C 幼児っぽいですね。「じゅげむじゅげむ」みたいに覚える。長いもの、生活に密着するものから試していくしかないのかな。
- P パソコンを使った教材とかいいのかも。視覚と聴覚を満たす教材だから。
- T ローマ字を読めるベースは必要だと思う。音に変える手段がいる。
- C こういう子どもに学習指導するには、ひらがな・カタカナ・ローマ字などを押さえるのが大事なんだ。単語単位では読めるけど、新しい単語ではよめない。ポンポンと知っているだけ、なんとなく覚えていて、なんとなく読めているだけ。
- P 一字一字読んでいます。

C それで、見知った単語で後を類推してしまう。

P ヒットしないのはでかい。

T そこはでかいですね。外界の刺激が殆ど無意味で、自分の興味がヒットすればそこだけ。

C そこが発達障害っぽい。発達障害の子なら、ガンダムの世界で覚えていくことはあるけれど、彼の場合、自分の世界を侵されたくない、知られたくない部分があるから。

P その世界を共有できない。発達障害の子はそこは窓になる。

T そこを拒否された。それは痛いですね。

C ヒットゾーンが共有できれば、彼もそれが分かってくれば。それを探るののにつけてくれば。

P ヒットゾーンが揺らいでいるのかもしれない。

C 年単位でやっていければ当たる確率が増えてくるかも。

P 夢を与えるような発見はあったかな。これはよかったよね。

T モチベーションの問題は前よりいい。出来るんだっていう体験ができたのはよかった。

C 前だってちょっとは分かったけど、今はもっと分かる。

P 一番苦手なことやらせて続いたのはなんだと思う？

T 僕も考えて提案して、彼も考えて意見を言ってくれたので。熱意とか？

P 終始二人で探ろうとしたということかな。

T そうですね。

C 最初の頃コメントした時は、「彼に聞いてみるといい」って書いていたけど、彼が自分に合うとか言えるのはよかったのか。Tさんが羨ましいほど、待てる方がいい。

T 待ちすぎだと寝てしまうその手前で声をかける。

P リズムだもんね。

T ローマ字を定着させてやってみたいかもしれない。

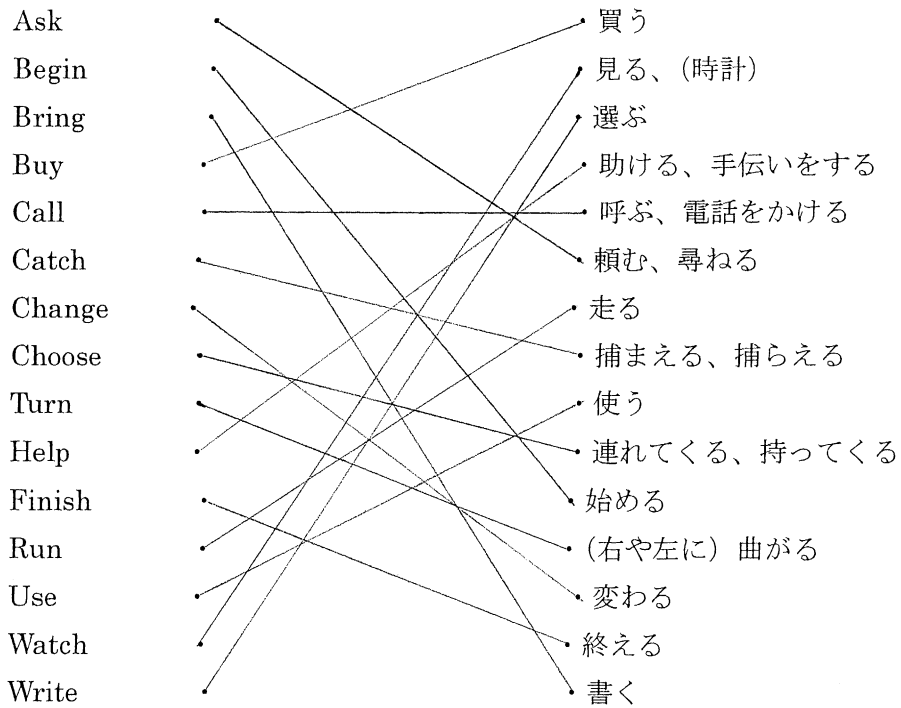
C ストライクゾーンを探っていくことをあきらめないで。

資料4 教材プリントの例

動詞を master しよう！ No.1

Question1

以下に示す英単語に対応する日本語を線で結べ。(各1点)



Question2

空いているところ (アンダーバーのところ) にアルファベットを入れよ。(各2点)

1, 飲む → drenk

2, 食べる → ear or have

3, 開ける → open

4, 閉める → cls

5, 好き → like

Let's study English word! No.3

Question1 (各1点)

以下の問いについて、右の語群から適切なものを選び。

- | | | |
|-----------------|---------------|---|
| 1. sing の過去形 | <u>sang</u> | 語群
said read began
begun leaven swum
swam ran drank
run readen left
drunk sad sung
sang readen song |
| 2. swim の過去形 | <u>swam</u> | |
| 3. say の過去形 | <u>sad</u> | |
| 4. drink の過去形 | <u>drank</u> | |
| 5. read の過去形 | <u>read</u> | |
| 6. leave の過去形 | <u>leaven</u> | |
| 7. run の過去分詞形 | <u>ran</u> | |
| 8. begin の過去分詞形 | <u>began</u> | |

Question2 (各3点)

空欄にアルファベットを埋め、英単語を完成させよ。

1, 見つける → fand

2, 忘れる → forget

3, 働く → work

Question3 (各2点)

() に入る単語を1から4の中から1つ選びなさい。

(ア) A: You play the piano every day. () time you play the piano?

B: I play the piano at eight every day. ^{do}

1. How 2. Why 3. When 4. What

(イ) 彼は大声で笑う。

He () loudly.

1. shout 2. smile 3. ask 4. lough

(ウ) 和也は家を建てることができます。

Kazuya is able to () a house .

1. build 2. stand 3. invite 4. grow

(エ) A: What is the month before June?

B: () is.

1. August 2. May 3. April 4. July

Let's study English word! No.15

Question.1(完答1点) 次の単語を発音しなさい。意味も答えなさい。

- 1, live
- 2, November
- 3, mother
- 4, other
- 5, that

Question.2 (各1点) 助動詞を整理しましょう♪ 左の下線部に英単語を、右には和訳を書きなさい。

should

〜(しやう)か(は)〜する

must

〜(かな)〜(し)よ

may

〜(も)よ

will(=be going to)

〜(ま)だ(さ)う

can(=be able to)

〜(が)き

Question.3 (各2点) 以下の単語(word)を完成させなさい。

1、私たちに (を) → us

2、信じる → be rieve

3、教える → teach

Question.4 (各3点) 以下の質問に対する返事として最も適するものを選びなさい。

(ア) She is very cute!

- 1, I think so. 2, She swims fast. 3, Oh, thank you.

(イ) Can Shintaro play "Chego"?

- 1, Yes, I can. 2, No, he can't 3, "Chego" is very difficult.

(ウ) Did Kiyoshi and Michiko watch TV yesterday?

- 1, No he and she didn't. 2, Yes, they are. 3, No, they didn't.

(エ) Seiko is as tall as Junko. Mika is taller than Junko. Rika is shorter than Seiko. Who is the tallest of the four?

- 1, Seiko is. 2, Junko is. 3, Mika is. 4, Rika is.

わからなくなったらとりあえず機械的に埋めてみよう。

万が一、太字のところのどこかが（ ）で空欄になっていて、「空欄を埋めよ。」という問題ならば、ほぼ間違いなくその太字を答えれば正解！ただ、このシートはあくまで最終手段！どうしても答えがさっぱりわからないときだけ、運を信じて答えるべし！まずは前期選抜、がんばれ！自分の実力が発揮できればいいね。できても、できなくても、最後まで希望を捨てずネバってね！

1, It~for...to___ (…にとって___することは~です。)

It is important for **B** to listen “(* **B** の好きなラジオ番組)” every Sunday.
B にとって “(ラジオ番組)” を毎週日曜日に聴くことは大切である。

2, ~too...to___ (～すぎて___できない。)

“(ラジオ番組の名前)” is too funny to sleep.
“(ラジオ番組)” はおもしろすぎて寝れない。

3, ~so...that___ (～はとても…なので___できない。)

“(ラジオ番組)” is so funny that **B** can't sleep.
“(ラジオ番組)” はおもしろすぎて、**B** は眠れません。

4, ~is(are) able to... (～は…することができます。)→”can”と同じ意味。

B is able to play “Chego”.
B は “※チェゴ” で遊ぶことができます。

注)

*本人にはラジオ番組の名前を入れたものを渡していますが、第三者には知られたくないものであるため、ここでは名前は伏せてあります。

※これは、**B** 自作の、チェスと碁を用いた遊びの名称です。

資料5 助言者によるコメント

< 1回目～3回目 >

- ・格の小テストのようなものですが、1問ずつやっていると選択肢が徐々に少なくなり正答する確率も上がると思います。最初、あまり正答できない内はこのやり方でもいいと思うのですが、正答率が上がってきたら、大きな紙に表を書き、当てはまる場所に紙を置いていって完成させてから答え合わせをするという方法はいかがでしょう。
- ・at, on, inについて、徐々に広がっていくというような説明をされていましたが、私が中学生だったらそれだけではわからないかなと思いました。at 7, on Monday, in Januaryなどのように1つずつ例を出されていましたが、もっと色々な例を書いて、それをもとに少し練習してみるという方法はいかがでしょう。
- ・MayとMarchとかよくごっちゃになりますよね。覚えやすい方法、ということでは、4月1日はエイプリルフールだから4月はAprilとか、トトロのメイちゃんとさつきちゃんは二人とも5月を表す名前、Mayは5月とか。なんでもいいから覚えやすそうなものに絡ませる方が覚えやすいですよ。

< 4回目 >

- ・学習指導者の子どもの反応を待つ能力は、わけて欲しいくらいです。お見事。
- ・指導方法はとてもいいと思うのですが、最後にはやはり形に残るようにして終わってはどうかと思いました。その方が体験が積み重なってさまが目に見えるので。例えば、格のところは、1.yours、2.themなどの選択肢から解答を選んで表に書いていくとか、1月から12月までとJanuaryからDecemberまでを線でマッチングさせるとか（そういう問題よくありますよね）。
- ・宿題としてB君にプリントをすべて渡していらっしゃいますが、B君は、最初にプリントを渡して今週はAからKまで、来週はLからRまでという方法を最後までやり通せるお子さんですか？途中で、まだやっていないプリントを無くしてしまうという可能性はありませんか？これまでのかわりで、B君にはそういう心配はないというのなら全く問題はないのですが、もし少しでも心配があるようなら、今週の方は今週、来週の方は来週というように小分けに、しかも、確実に実行できる程度の量で、なおかつページ単位で渡した方が良くはないかと思いました。指導の回数を増やされるというお話をされていましたが、もしそうなら、1週間に2枚ではなく、3日で1枚とかの方がゴールが見えやすくていいかなという気がします。

< 5回目～7回目 >

- ・母音+子音+母音の後にeがつくと母音の発音が変わるということですが、この法則をB君がマスターできるようにするなら、できるだけいっぱい例を出したほうがいいと思います。1,2個の例を出されて、「なあ！」と言われても、B君は曖昧に笑って「はあ」と言うしかないのではないかなとい

う気がしました。

- ・B君は、gasという単語を読めないようでしたが、プロパンgas、gasもれ、Tokyo gasなどと書いたらどうだったのでしょうか。先に書いたことも関連しますが、もし、この勉強が受験を目的にしているものであるならば、受験まで間がないことですし、とにかく覚えやすければそれでいいと思ってしまうのですが。
- ・学習指導者自身、記録に、この方法はB君にとってはピンと来ていないようだというような趣旨のことを書かれています。そのように感じていたのなら、この方法はどうかということをお子さんに聞いてみてはどうでしょうか。ピンと来ないけど別に悪くもないということであればしばらく続けてみていいでしょうし、あまり良くないと本人が思うようであれば別の方法を考えてみるというのではないのでしょうか。

< 8回目・9回目 >

- ・B君が今まであまり苦もなく覚えた英単語にはどんなものがあるのでしょうか？バイバイやハローなど、日本語でも馴染みの深いものは音ではわかるとしても、スペルまで合わせて、でも、あまり苦労せずに覚えられた単語にはどういうものがあるのでしょうか？今後の参考にちょっと聞いてみてもらえるとありがたいです。
- ・Septemberなかなか覚えられないみたいですね。ちなみに、セプテンバー・バレンタイン*という言葉をご存知ですか？思春期の男の子です。作業記憶が弱いわけですから、こういうエピソード的なものに絡めると覚えやすかったりするかなと思います。ネットに書かれていたことをそのまま添付します。

* 3月14日のホワイト・デーからちょうど半年後で、この日は、今度は女性から別れ話を切り出してもよい日だとされています。

別れの切り出し方は、紫色の物を身につけ、指には白いマニキュアを塗り、緑色のインクで書いたサヨナラの手紙を手渡しすることなのだそうです。
- ・発音に関してなのですが、カタカナでルビをふったらどうかなという気がしました。彼が読めない単語たちにカタカナでトローラーなどとルビをふっておくわけですか。彼がきれいな発音で英語を使えるようになるということを目指しているわけではないですよ？だとしたら、馴染みのあるカタカナでルビをふった方がB君はマスターしやすいのではないかと思います。B君がカタカナを完全に覚えてないとなれば話はまた変わってきますが。やる場合には、まずB君とこういう方法があるがやってみるとよさそうかどうかを話し合ってみるといいのではないかと思います。
- ・B君はものごとを機械的に記憶するというところに難しさを抱えているお子さんのようなので、学習指導の日までに単語の書き取りをして覚えてきてという指導だけではなかなか覚えられないことが多い、どういう風に覚えるか、まですを提案したり、彼と相談したりしていく必要があるのではないかと思います。語呂合わせのような英単語暗記法といった本も売っていると思うので、参考にされてはどうかと思います。

<10回目>

- ・B君、③の（ウ）でimportantは読めたのでしょうか？だとしたら、すごいですよね。walkやthatはわからなくてもimportantはわかるとしたら、どうやって覚えたのか聞いてみたいところです。
- ・it-that構文を教えているところですが、B君は、作業記憶に難しさを抱えているお子さんなので、1回説明しただけではずっと覚えてはられないと思います。できれば、説明だけで終わらず例題をたくさん出して実際にB君が解いてみる体験をくっつけていった方が忘れにくいと思います。
- ・「自分の興味あるものにつなげると覚えられるかもしれない」とB君自身が言っているのはいいですね。例えば、B君のお気に入りのものを使ってthatやthisを学習してみるなんていうのはどうなんでしょうね？「Would you bring me that ○○？」などのように書いた紙を提示して、B君がその指示を実行できるかどうかといった具合に。that ○○という表現が難しければ、thatだけにして、目の前、ちょっと先、うーんと離れたところに物を置いて取ってきてもらうとか。文章もbringだけではなくtakeやpassを使うこともできるでしょうし。あとは、やはりB君の好きな歌などに英語の文章が含まれていると随分覚えやすいと思うのですが。
- ・作業記憶に問題があるなら、繰り返し練習するというのは確かにいいと思います。ただ、練習だけで終わってしまうと、すぐに忘れてしまう可能性が高いので、繰り返し練習したらそれを使ってみる（単語テストや簡単な会話などで）ことでより体験に結びついた知識となり忘れにくくなるのではないのでしょうか。

<11回目～14回目>

- ・提案の仕方：色々な覚え方を提案していらっしゃると思いますが、「駄洒落で覚える」という説明だけでは抽象的で、想像が付きにくいと思います。「いつになったら謝るの？」「ウェーン」のように具体的な例を出して説明した方が、B君がその方法でやってみると良さそうかどうかの見通しが持てているのではないかと思います。
- ・クリスマスの話：私はB君の成育歴をまったく知りませんが、彼が学園にきた理由を簡単に伺っているの、彼にとってクリスマスが私たちにとってほど楽しいものではなかったのではないかと推測しています。虐待を受けてきたお子さんとかかわりでは、おうちでのクリスマスのことを聞くよりも、学園でのクリスマスのことを聞く方がお子さんへの負担が軽いのではないかと思います。
- ・B君の特徴：日本語を聞いて英単語を口頭で答える、英単語を見て意味を言うなどは、まだなんとかできても、日本語を聞いて、あるいは英単語を言われて“書く”ということ、“耳で覚えていることと綴りの一致”に困難があるようですね。ここで気になるのは、彼は日本語（カタカナ・平仮名）のライティングに問題を抱えていますか？もし、日本語には問題がないようなら、やはり知っている単語や知識に絡めてライティングを覚えていく方法がいいかもしれません。elevenが覚えにくいなら、コンビニのセブンイレブンと絡めて考えてみるとか。ただ、日本語も危ういとなると、そもそも単語を覚えるということ自体が有効な学習方法ではないかもしれません。この場合には、英単語を見たとき発音はできなくても日本語の意味は言えるという単語がいくつかあるという彼の

良さを活かして、和訳する力を維持するという方法などに変更していく必要があるかもしれません。

また、長い単語は覚えやすいというのであれば、その特徴を活かした単語の覚え方はどうでしょう。例えばinterviewという単語を覚えられるのであれば、interは「～の間の、互いに」、viewは「見ること」という意味だからinterviewで「面接（する）」になるなど。B君の特徴を活かしながら勉強できるよう、B君と相談してみるといいのではないのでしょうか。

- ・自信をつけさせる：なんだかB君、自信がなくなっちゃっているみたいですね。高校受験はほとんどが選択肢で、でたために解答しても20点くらいは取れるって聞いたことあるんですよね、私。真偽の程は定かではないのですが、これを聞いてちょっと気が楽になった記憶があるので、B君にも何か気が楽になるようなことがあればなと思いました。

<15回目>

- ・ずっと気になっていたのですが、B君は爪をいじる癖がありますね。爪をいじっているときは心が勉強に向いていないようなので、そういうときに何かを話しても有効ではないように思います。B君が爪をいじっているようなときは、まず勉強に意識を向けるようにしてから説明をされるといいのではないかと思いました。
- ・今回のプリントはB君にとってなかなか良かったようですね。そこで思ったのですが、B君自身に、今回の形式のようなテストを作ってきてもらい、B君がプリントを解いている間に学習指導者がB君の作ったテストを解くという形式はどうなのでしょう。作業記憶のパフォーマンスは悪い、けれども、エピソードに絡めれば覚えやすいというB君の持ち味を考えると、苦勞して自分が問題を作ることで、そこに出てきた単語がエピソードとして頭に残るという可能性はないのでしょうか。とはいえ、テストを作るというのは大人でも負担が大きいものですから、B君本人と相談してのことだと思いますが。

<16回目・17回目>

- ・needやwaitなどを、日本語の「ニーズ」や「ウエイター」と関連づけてみるというのはどうでしょうか？少しは覚えやすい？
- ・小テストのQ2ですが、正答率を上げるという意味では有効だと思われませんが、作業記憶に問題があるということは、単語の一部を覚えるよりも、単語全体を1つのまとまりとして覚える方が楽なのでは？という考えがふと頭をよぎったのですが、B君を見ていてどのような印象でしょうか？Q2はあっても良いと思うのですが、せっかくQ1でかなり正答率が上がってきているので、私であれば、Q2あるいはQ3として、Q1で出した内容を、今度は日本語を出して英語を書かせるとか、逆に英語を書いて日本語で意味を書かせるとかして、B君が本当にその単語を理解しているのか、覚えられているのかを確かめたくなくなってしまいそうです。でも、それをやってしまったら、彼にはしんどすぎるかな？
- ・彼は、聴覚情報より視覚情報の処理に長けているのでしょうか？先日会ったお子さんは、聴覚情報よ

り視覚情報の処理の方がまだ良かったので、覚えたい言葉を視覚的に印象付けるようにしたところ、少し覚えやすくなるという効果がありました。例えば、色ペンを駆使して派手にする、関連する絵を添えるなど。ちなみに、その子は漢字の練習をしていたので、心という漢字の点々の部分を♡にして、中を赤で塗ってみました。中学生の女の子でしたが、ギャル文字みたいでかわいいと結構のっていました。でも、中学生男子のB君はのらないかな。

<18回目・19回目>

- ・以前、B君が、長い単語はインパクトがあって覚えやすいとっていたように思うので、「know」は「knowledge」をまず提示してみるというのはどうでしょう？
- ・「look」などは、言葉としてだとなかなか覚えられなくても、「I♡k」のように、イラストっぽく書くと覚えられる子なども過去にはいました。
- ・学習そのものも大切ですが、この時期は、特にB君が語る不安などを丁寧に聞き、ただ励ますだけでなく「本当に不安になるよね」など、不安をとともに味わってもらえる時間も彼にはとても必要なのではないかと思います。その点、学習指導者はとても丁寧にB君の不安に寄り添ってらして、すごいなと思いました。ただ、本筋とはずれてしまう上、主観的な話をして申し訳ないのですが、22日は、私から見ると学習指導者の方がなんだか不安定でいらっしゃるように見えたのですが……。思い違いだったらすみません。ただ、教える側の不安などは必ず子どもに伝わるので、もし何か自分自身に（私的なことでも）心配事などがあるようだったら、それをきちんと自覚できている方が子どもとかかわる上で自分がやりやすいように思います。今後もし、そういうことがあった場合のために、大きなお節介ではありますが、一言書かせていただきました。

<20回目・21回目>

- ・B君がテスト問題に取り組んでいるときに、黒板に何か書かれています。ああいう行動をかなり気にするお子さんも中にはいます。B君は集中力途切れたりはしないでしょうか。
- ・beforeとafter…………一番わかりやすいのはやはりafter schoolでしょうか？
I play tennis before school.
I play tennis after school.
の違いとか？
- ・学習指導者ご自身も途中で気付かれたようですが、「パッパラパー」はちょっとまずいですよね。おそらく、学習指導者との勉強を始めた頃はもっと「ちんぷんかんぷん」だったのが、随分わかるようになってきている、成長しているということを伝えたかったのだらうと思いますが。でも、B君、めげずに「これだけはわかった」って言い返せていますよね。素晴らしい。きっとこれまでの学習指導者との関係が支えとなってこういう形で言い返せたのではないかと思います。ただし、被虐待の子は、どんなに関係が作れた後でも、たった一言でそれまでの関係すべてが引っくり返ってしまうことがあるので、言葉には細心の注意を！

- ・30日に関しては特にコメントはないのですが、見ていてふと思ったことを。B君、選択肢を2つくらいまでには絞れるけど、その後は自信なさそうに解答することがありますよね？ 以前、大学院の統計の授業で、解答の横に何パーセントの確信度で解答したかを書かせる欄があって、正答の場合、確信度に応じて点数が高くなる（確信度100で正答なら10点、80なら8点など）という方式がありました。院生のデータ集めのようなのですが、自分がその問題をどのくらい理解できているかを認識するには良い方法だなと思いました。まあ、B君へのテストに応用するには難しい面が多いと思いますが。

<22回目・23回目>

- ・Question1の選択肢を挙げる問題は正答率が上がりそうで良いですね。ここで出した問題を次回に形を変えて出題して、本当に理解できているかを確認するとより良いかもしれません。
- ・Why-Because うちの学習の先生も、もう「1セットだ！」と言って教えちゃってましたよ。
- ・To be continued、テレビでやっているアニメの『one piece』のエンディングに出てきますよ。
- ・彼が皇帝を嫌うのは、彼自身自分より力のある者によって支配されたり、翻弄されたりしたことがあるからでしょうかねえ。B君だったら、本来の意味を奪われたSeptemberたちになんて名前をつけるでしょうね。
- ・ショーウインドやヒーローショーのように、showって身近だけど、カタカナ表記だと「ショー」なんですよ。そのわずらわしさも含めて覚えられないものでしょうか。
- ・昔、The fly（ハエ男）っていう映画がありましたよ、そういえば。fly→飛ぶ→蠅、「ほほう」と思ったものです。
- ・Question3で迷った過程を聞くと、B君は（ ）がついている文しか見てないで解答しているということでしょうか？だとしたら、もったいないですね。考える力はあるのだから、Tomorrowを見てWhenを導き出せるようになるといいのですが。

<24回目>

- ・leaveは過去形、過去分詞形が変わっているから、leave — left — leftの方が覚えやすいなんてことあるかなと考えていたら、Q1の設問の形を語群を置いたままで上記の形に変えてみたらどうなるのかなと思いました。過去形と過去分詞形が同じ場合もあるでしょうから、

a

のような形にして、同じアルファベットのマスには同じ言葉が入るというようにするとか。
- ・talkはトークショーなどとは結びつかないのかな？「アバウト（about）な性格」なんて表現、B君の世代は使わないのでしょうか。意味は違っちゃうけど、おそらくabout自体読めないんですよ。読み方がわかるようになるだけでもいいかなと思って。

<25回目>

- ・Q1 2のtellの過去形、toldは語群にないですよ？

- ・ whyって「なぜ」って訳すとわかりづらくなること多くないですか？私はいつも入り口としては、why - becauseを「なんで」 - 「だって〇〇〇だから」という感じで伝えているように思います。「なんで？」の方が自分も入りやすかったものですから。
- ・ Q3（ウ）の出題の仕方がちょっと見づらいように感じました。改行した方が見やすいのでは？
- ・ springは、バネとか泉の意味と一緒に伝えて、「跳ねる感じ」「沸く感じ」→「ワクワク」→春というように伝えてみたことがあります。B君にはあまり効果ないかな？
- ・ soldを見ていて、sold outでsoldの方が覚えやすいのであれば、最初に出てきたtoldをこちらに絡めて、sell - sold - sold、tell - told - toldを伝えてみたらどうなるかなという気がしたのですが。

<27回目>

- ・ B君は、作業記憶能力に問題があるということでしたよね？学習指導者の粘り強い指導によって、覚えたものが作動記憶から短期記憶に移行することは随分できるようになっているようです。ただ、私たちでもそうなのですが、そこでしばらく離れてしまうと長期記憶に結びついていかないというのが人間。よっぽどインパクトのあるものか、当分の間繰り返し練習しなければ記憶はドンドン抜け落ちていきます。以前にも書いたと思いますが、再認法（選択肢を与えてその中から選ばせるという形）は、B君に自信を持たせるという意味では良いと思いますが、それで終わらせてしまうと、なかなか残っていかないと思います。色々なことを覚えるということを目標にするよりも、ちょっと覚えたかなというものをしっかり頭の中に焼き付けるという方がB君の持ち味には適しているかもしれません。この場合には、それが必ずしもうまく行くとは限りませんが、Q1で出した問題を形を変えてQ3でも出したり、前週と同じ単語を形を変えてもう一度出したりする方法を繰り返すという方法を取ることが私は多いです。
- ・ 上記に関連して、繰り返しの学習という意味では、学習指導者との時間だけではなかなか習得は難しいかと思います。さて、B君は普段の生活の中でどのくらいの勉強をしているのでしょうか。例えば、学習指導者との学習で色々なことが少し頭に入ってきて、普段の生活でまったく別のことを学習していたのでは、学習内容同士が干渉しあってかえって忘れやすくなるという場合もあります。日常生活場面との連携ということも視野に置いた方がいいかもしれません。
- ・ B君の学習の様子を見ていてある中学生の男の子を思い出しました。その子も現在中学校3年生ですが、軽度の精神知的障害（愛の手帳4度）で、養護学校に通っています。彼は、友達とケンカをしないようにするにはどうしたらいいかという課題を自ら立てて、私との面接を志願してきました。色々な対策を話し合ったところ、しばらくはケンカをしない日々が続きましたが、ケンカをすることがなくなったので別の課題に話移っていき、ケンカのことには全く触れずにいたところ、2週間後に再び他の子とケンカになりました。そこで、再びケンカをしないようにするための工夫を確認したところ、ケンカすることはなくなりましたが、面接のテーマとしてケンカを扱わなくなってから3週間後にまたまた他の子とケンカになりました。それからは、1,2分でもいいから面接のたびにケンカの事に触れるようにしたところ、それまでのような大きなケンカは起きないようになりました。

した。彼とB君を同様に考えることはできませんが、B君の学習風景を見ていてあらためて、発達に何らかの問題を抱えているお子さんとかかわる上では、このような繰り返しの指導にこちら側が耐えていく力を持っていないとなかなか難しいなと思いました。

- ・Takanawa Prince Hotel B君にはこのアルファベットどういう風に見えているんでしょうかね。B君は、平仮名とか、国語の教科書とかは普通に読めるんですけど？ちなみに、読字障害のお子さんには、他の行を覆って特定の行だけ読めるようになっている盤とかが有効ですよ（ただの白い紙で一行分切り取ってあるようなものでも可）。あとは、小1の教科書のように行間が広いと読みやすい子もいるようですが。
- ・中学校の先生と相談の上、数字や曜日の学習を取り入れたようですが、受験直前の今、気になるのはB君の志望校の過去問傾向。その学校が、数字や曜日をダイレクトに聴くような問題を出しているならこのような学習は大切でしょうが、もし、都立（そちらは県立？）の入試問題のようなものなら、今現在学習指導者が指導していらっしゃる内容や、機械的に覚えよう！の内容のほうがよほど出題される確率が高く、得点率も上がると思うのですが。

<30回目・31回目>

- ・あれだけ勉強しても、過去形や過去分詞系はtakenのみ正答とは……。やはり再認形式の問題じゃないと難しいのかなあと考えていたら、入試問題ほとんど再認形式なんですね。これまで再認形式を続けてきた効果が発揮されるのではないのでしょうか。
- ・readyを思い出そうと頑張っ、頑張っ、でも、思い出せなかったB君。綴りを学習指導者がホワイトボードに書いても「ああ！そうか！」という感じではなかったですね。彼のすっきりとはしていない表情が気になっていたのですが、readyを思い出そうとしたのは、junbiは書けない！と判断したからなんですね。それなのにreadyの綴りを教えてもらってもピンと来ない自分がいたのかなあ？それで、どちらもできないってちょっと凹んでしまったのでしょうか。思い出せないとき、readyを書いてみるほかに、5文字だとか、rで始まる5文字とか、r・・・yとか、ヒントを与えてみるというのはどうなのでしょう？それでもできなかつたら余計落ち込んじゃうから逆効果でしょうか…。
- ・学校でやった過去問について、B君は実によく覚えていますね。「Nice to meet you.って書いてあったら常識的に考えてこう答えるだろうと判断して回答を選んだ」というコメントや「図や表から長文読解の内容を推察した」というコメントからも、文章の流れとか内容を理解する力はとてもいいのだろうと推察されます。彼は“大体こんな感じ”という大まかな形で物事を理解する持ち味があるのでしょうか。ロールシャッハをとったらW反応ばかりだったりして。もしそうだとしたら、大まかな状況から答えを推測する能力は彼の財産でしょう。それを学習に活かせる方法があるといいのですが。昔、家庭教師をやっていたときに、10行程度の文章から始めて、最初は一切辞書を使わずに想像力を駆使して訳を書いてもらうという方法を使って、メキメキ読解力が上がった子がいましたが、B君にはどうでしょうね？

- ・B君が、定時制の問題に対して「親切だよね」と言うのを聞いてせつなくなりました。彼自身、出てくる単語が優しくなった（難しい単語が出てこない）、選ぶ問題ばかりと言っているように、定時制は、基礎的な単語を用いた再認形式の問題を出しているのでしょうか。再認形式をいっぱいやってきた効果か、書くことはできなくても出てきた単語が何かはわかるB君は、定時制の問題は全日制の高校の問題に比べて易しいということがすぐにわかったのでしょうか。そして、ほっともしたでしょうが、同時に定時制は全日制に比べてレベルが低いという風に思っている可能性があるのではないのでしょうか。落ち込んでいないようなら余計なお世話ですが、もし、B君の中にそういう思いがあったとしたら、せっかく定時制に受かって、しこりが残るのでは？とちょっと心配になりました。できれば、確かに入るときは間口を広く取っているけれども（実際には、競争率高いようですが）、入ってからの勉強内容は全日制と変わらないし（基礎中心とか定期試験の基準が甘いとかはあるかもしれないけど）卒業するのは大変ということをお伝えしたいなと個人的には思いました。
- ・B君が30点中25点取れたことに対して「すごいね！」と言っているのを聞いて、本当に嬉しく思いました。実際に勉強ができるようになることももちろん大切ですが、自分で自分をすごい！と思える体験は、それ以上にB君にとってかけがえのない体験だったのではないのでしょうか。

平成18年度研究報告書

被虐待児への学習援助に関する研究
—被虐待児の学習支援に関する研究—

平成19年 9 月30日発行

発 行 社会福祉法人 横浜博萌会
子どもの虹情報研修センター
(日本虐待・思春期問題情報研修センター)

編 集 子どもの虹情報研修センター
〒245-0062 横浜市戸塚区汲沢町983番地
TEL. 045-871-8011 FAX. 045-871-8091
mail : info@crc-japan.net
URL : <http://www.crc-japan.net>

編 集 研究代表者 高田 治
共同研究者 滝井有美子
井上 真
村松 健司

印 刷 (株)ガリバー TEL. 045-510-1341(代)