

学部における養成プログラム「特別支援教育Ⅱ」についての
アンケート調査及び理解度テストの報告

平成 27 年度「発達障害に関する教職員等の理解啓発・専門性向上事業（教職員育成プログラム開発事業）」
(研究代表者：安井友康)

2016 年 2 月

北海道教育大学札幌校 特別支援教育専攻
齊藤真善 安井友康

目次

はじめに	・・・・・・・・・・ 1
I. アンケート調査の概要	・・・・・・・・・・ 2
II. アンケート調査結果と考察	・・・・・・・・・・ 3
III. 理解度テストの概要	・・・・・・・・・・ 6
IV. 理解度テストの結果と考察	・・・・・・・・・・ 7
V. まとめ	・・・・・・・・・・ 9

【資料】

資料 1：アンケート調査票

資料 2：講義資料「私の取扱説明書」

資料 3：講義資料「学校キライ」

はじめに

本報告は、平成 27 年度に北海道教育学部札幌校の講義「特別支援教育Ⅱ」において実施した「発達障害及び関連領域の理解についての調査」結果、及び「理解度テスト」の内容についてまとめたものである。

北海道教育大学札幌校は、2007 年度の特別支援教育制度改正に合わせて、選択科目として「特別支援教育Ⅰ」と「特別支援教育Ⅱ」を開設した。「特別支援教育Ⅰ」は教養科目（選択）として、全専攻（教育臨床専攻、基礎学習開発専攻、総合学習開発専攻、養護教育専攻、特別支援教育専攻）の 1 年次の学生 270 名を対象に開講した（受講者は 70 名程度）。障害児心理を専門とする青山真二が担当し、知的、肢体、病弱聴覚、視覚等の心理・生理・教育（指導法）について講義をした。「特別支援教育Ⅱ」は専門科目（選択）として、基礎開発学習専攻と特別支援教育専攻の 2～4 年次の学生を対象に開講した（受講者は 130 名程度）。障害児心理を専門とする齊藤真善が担当し、通常学級における発達障害（主に自閉症スペクトラム障害）の理解と支援について講義をした。

その後、札幌校ではカリキュラムの再編があり、2016 年度より専門科目の中の教育実践フィールド科目の一つとして特別支援教育の科目が必修化されることとなった（講義名「特別支援教育」）。対象は、2 年次とし、毎年 270 名が受講することになる（全員が教員免許取得予定者）。年間一コマ開講とし、「特別支援教育Ⅱ」を担当していた齊藤真善が引き続き担当することとなっている。

教育実践フィールド科目は、教育フィールドでの体験を通じて実践力の基礎を養うとともに、関連する講義・演習によって習得した基礎理論・技能を活用し、体験を省察する力及び課題を解決する力を育成することを目的とするものである。札幌校では、「専門科目：教育フィールド科目Ⅰ」で、市内及び近郊の小中学校にボランティアとして年間 50 時間従事することになっている。近年、特別支援教育関連のボランティア依頼が増加しており、多くの学性が、配慮の必要な児童・生徒に直接かかわる機会を得ている。必修化される講義「特別支援教育」の目標は、学生たちの教育フィールドで得た体験と講義で伝える知識を融合させ、子どもの困り感や育ちの実際を理解し、教育現場における課題発見の糸口を提供できるようにすることである。

しかしながら限られた時数内で効率的かつ重点化された講義を行うためには、学生と相互の意思疎通を図りながら、常に講義の内容、スタイルについての修正が必要となってくる。本報告では、必修化を次年度に控え、重点化すべき講義内容について検討するために、アンケート調査により学生の知識・考え方についての実態把握を行い、その結果をもとに講義内容を組み立て、その効果をみるために、理解度テスト（全 2 回）を実施することにした。

I. アンケート調査の概要

1. 調査の目的

平成 27 年度「特別支援教育Ⅱ」の受講者に対しアンケートを実施し、発達障害の理解についてどのくらい事前知識を持っているのか把握することを目的とした。

2. 実施日

2015 年 4 月 8 日（水曜日）。

3. アンケート配布対象

平成 27 年度「特別支援教育Ⅱ」を受講した者 128 名（2～4 年次）

4. 調査方法

1 講目のガイダンス時に記入をお願いし、ガイダンス終了時に回収した（資料 1）。

5. 実施主体

北海道教育大学特別支援教育専攻 安井友康 齊藤真善

6. 回収状況

全員回収。

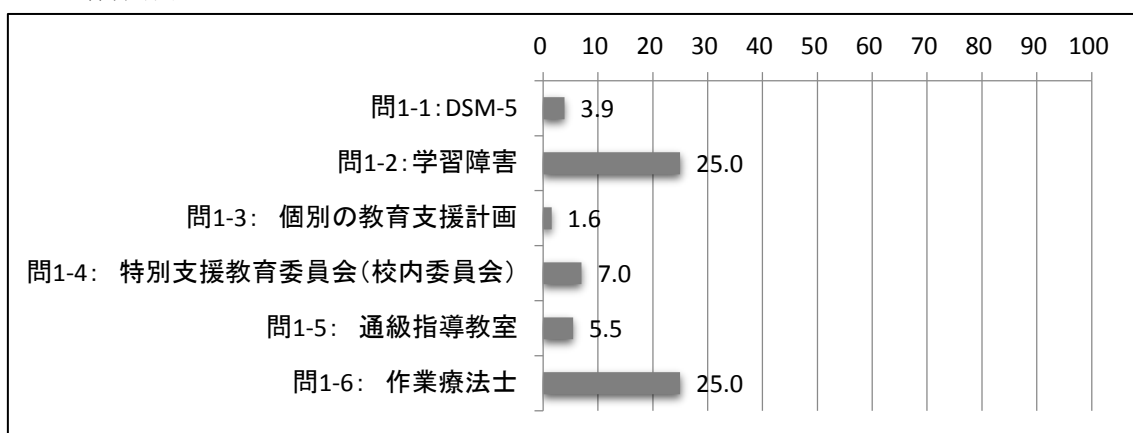
Ⅱ. アンケート結果と考察

図の横軸は正答率を表す（％）

Ⅱ-1 結果

＜基礎用語＞ 問1 以下の用語を説明してください。

1. DSM-5
2. 学習障害(Learning Disabilities)
3. 個別の教育支援計画
4. 特別支援教育委員会（校内委員会）
5. 通級指導教室
6. 作業療法士



＜理念とシステム＞

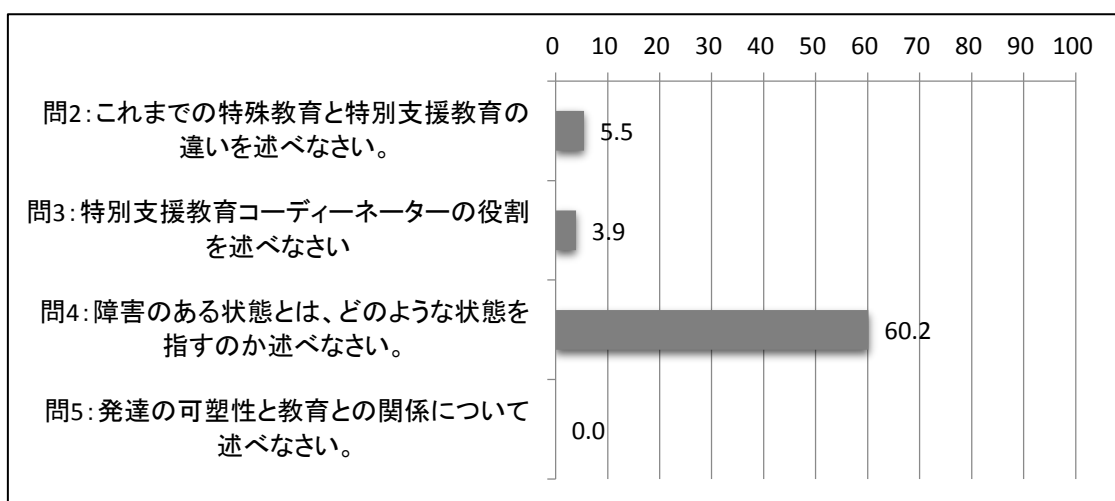
問2 これまでの特殊教育と特別支援教育の違いを述べなさい。

問3 特別支援教育コーディネーターの役割を述べなさい。

＜障害と発達の基礎概念＞

問4 障害のある状態とは、どのような状態を指すのか述べなさい。

問5 発達の可塑性と教育との関係について述べなさい。



<指導法及び支援法の理解>

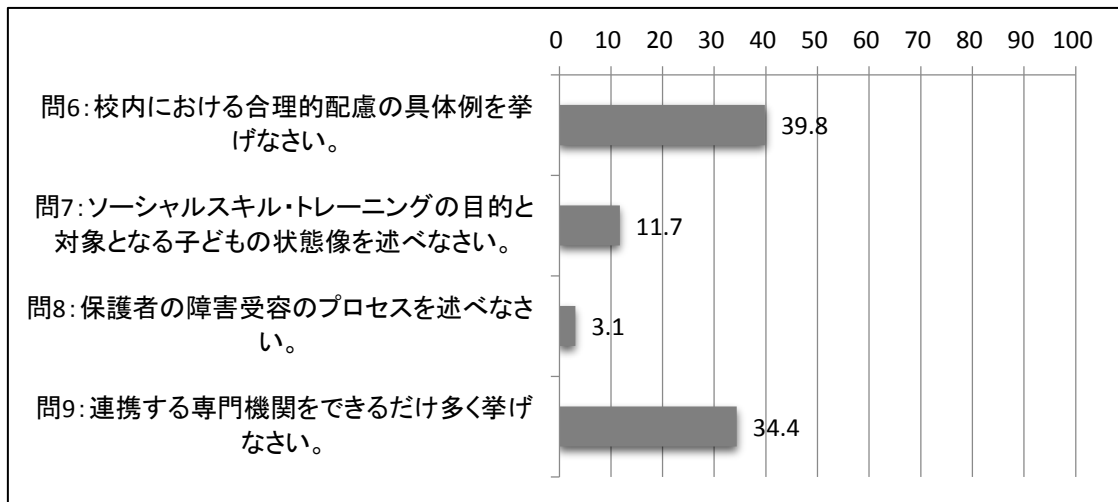
問6 校内における合理的配慮の具体例を挙げなさい。

問7 ソーシャルスキル・トレーニングの目的と対象となる子どもの状態像を述べなさい。

<保護者や関係機関との連携>

問8 保護者の障害受容のプロセスを述べなさい。

問9 連携する専門機関をできるだけ多く挙げなさい。



Ⅱ-2 考察

- ・ <基礎用語>の結果から、用語についての知識は全般的に低かった。ただし、その中でも、診断名や職種についての知識が若干高めになっているのは、教育分野や心理分野の他の講義においても発達障害について触れる機会が増加しているためであると思われる。しかしながら、その内容は、状態像の把握にとどまっており（例えば、学習状態＝学習が遅れている）、背景にある認知特性等に触れたものはなかった。
- ・ <理念とシステム>の結果から、特別支援教育の理念、現行の制度についての知識はほとんどないことがうかがえた。<基礎用語>においても、問 1-2「個別の教育支援計画」、問 1-3「特別支援教育委員会(校内委員会)」、問 1-4「通級指導教室」への回答はほとんどなかったことから、そのことがうかがえる。特別支援教育を、特別支援学級や特別支援学校といった、教育を行う場所と結び付けて考えている学生も多く、通常学級において、さらにはどの学校種においても整備されるものであるという意識は希薄であることがうかがわれた。問 2「これまでの特殊教育と特別支援教育の違い」について、「ニーズに応じた教育」と答えた学生が、わずか 6 件であったことから、そのことがうかがわれる。
- ・ <障害と発達の基礎概念>の結果から、問 4「障害のある状態とはどのような状態か」に

については、約 60%の正答が得られたが、回答内容のほとんどは、「学習や日常生活に支障や困難がある状態」といった現象的側面に注目したものや、個人の能力の欠陥を指摘する回答がほとんどであった。ただし、数は少ないものの、「社会的・経済的など様々な理由で学習・日常生活を行う上で困難が生じる場合」や「社会生活を送る上で、困難を感じる状態（障害は相対的なものである）」など（下線部は筆者）、環境との相互作用によって状態像の変化が生じることに言及したものが2件あった。問5「発達の可塑性」については、回答そのものがゼロであった。

- ・ <指導法及び支援法の理解>の結果から、問6「合理的配慮の具体例」について正答したのは約 40%あったが、そのほとんどが肢体不自由のバリアフリー化について述べたものであった。発達障害への対応については、3件のみであった。また、問1-2「学習障害」への回答を見てもわかるように、障害の特性の理解ではなく状態像の把握にとどまっているため、問7「ソーシャルスキル・トレーニング」のような専門的対応がなぜ必要なのか、理論的な根拠をもとにして考えることは難しいと推測された。
- ・ <保護者や関係機関との連携>の結果から、保護者の受容プロセスについて正答は2件のみであった。関係機関は、病院、福祉施設、児童デイサービス、保健所、特別支援学校などが挙げられていた。

上記の結果から、講義内容の重点化を以下のように整理した。

- ① 基礎用語については随時丁寧な説明を行うこと。
- ② 発達障害の特性の理解と根拠に基づいた支援の在り方を考えさせること。
- ③ ライフステージ（幼児期、学齢期、成人期）ごとの発達障害児者の課題を、具体的な事例を通して見通すこと。特に、小学校入学前の乳幼児期の発達とその課題について、保護者支援の在り方と関連させて詳しく説明すること。
- ④ 現行の制度や特殊教育の歴史に関する知識は、②、③に関連させて最低限の知識を選んで説明すること。

Ⅲ. 理解度テストの概要

1. 調査の目的

平成 27 年度「特別支援教育Ⅱ」の受講者に対し、講義内容の効果をみるために理解度テスト（記述式）を行い、回答内容を分析した。

2. 実施日

2015 年 5 月 13 日（理解度テスト 1 回目）、7 月 15 日（理解度テスト 2 回目）の計 2 回。

5 月 13 日は成人期に関する講義を終えた段階、7 月 15 日は成人期、学齢期、幼児期の講義を終えた段階に行った。

3. アンケート配布対象

平成 27 年度「特別支援教育Ⅱ」を受講した者 128 名（2～4 年次）

4. 調査方法

講義終了 15 分前に配布し、退室時に回収した。

5. 実施主体

北海道教育大学特別支援教育専攻 安井友康 齊藤真善

6. 回収状況

各回の受講者全員（5 月 13 日：128 名。7 月 15 日：110 名）。

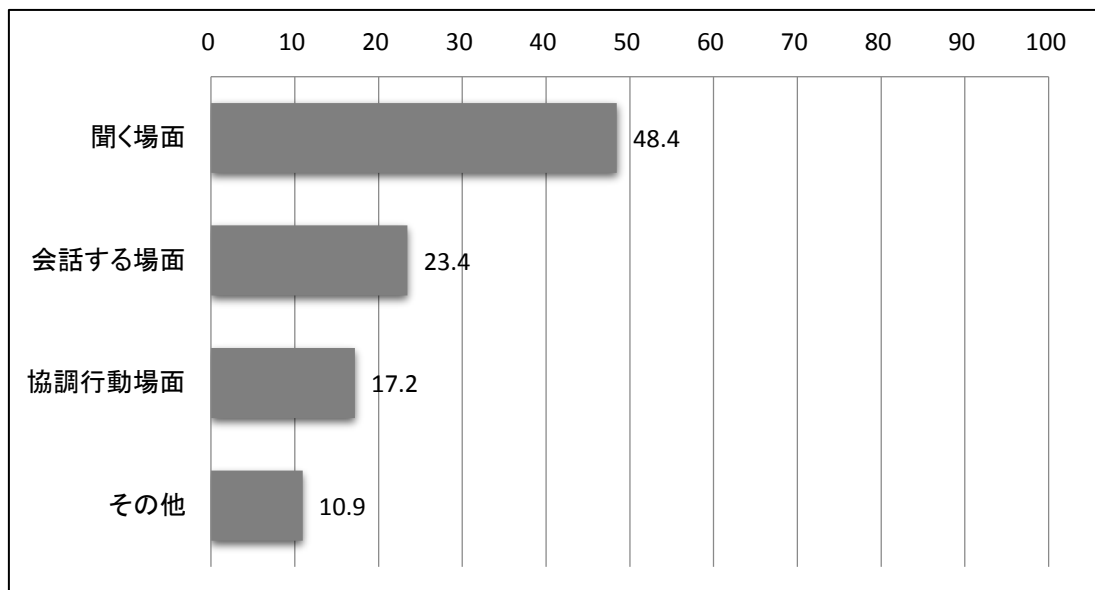
IV. 理解度テストの結果と考察

IV-1 結果

図の横軸は、回答率を表す（％）。

・理解度テスト 1 回目

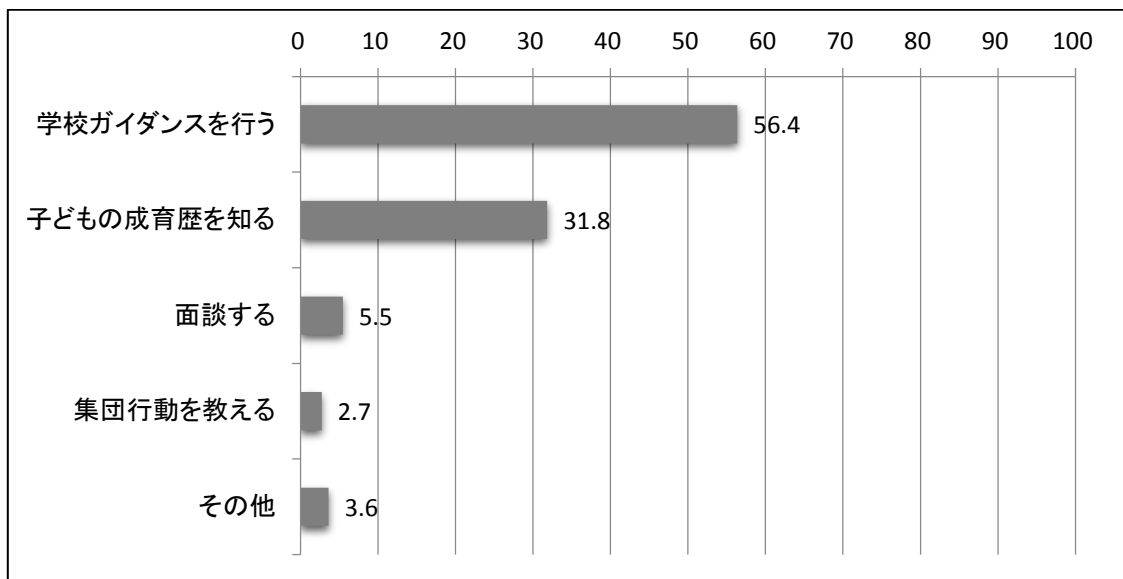
課題：『私の取扱説明書』にあるような意識状態の児童が学校生活で困るのはどんな場面でしょうか？場所を一つ挙げ、理由も述べて下さい」。



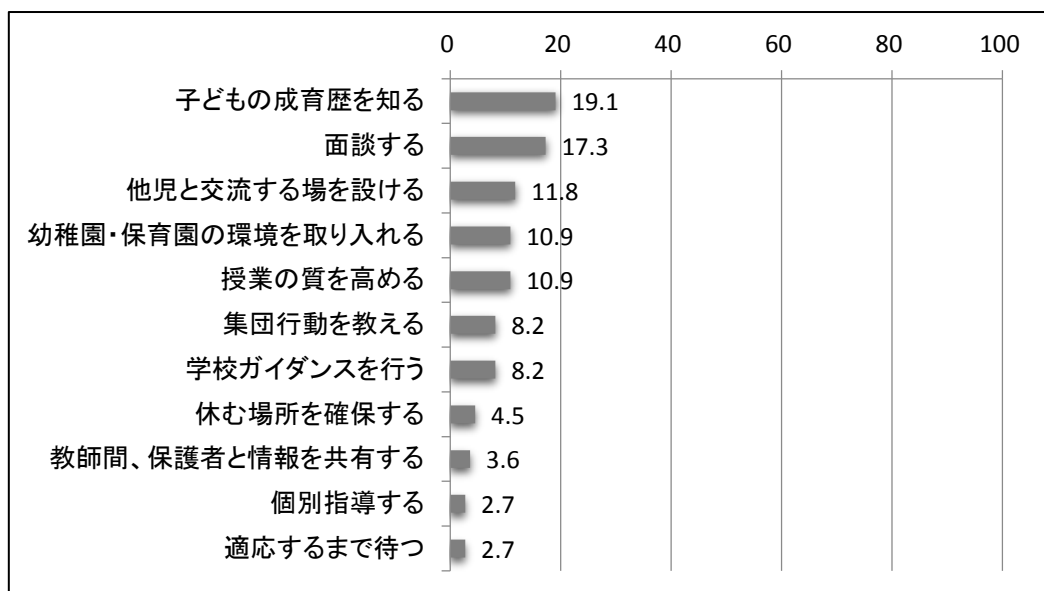
・理解度テスト 2 回目

課題：「入学時の急激な環境変化に伴う不適応が予測される幼児に対して、学校側がどんな対応をすべきだと思いますか？入学前及び入学後に分けて答えなさい」。

（入学前の対応：上位 5 項目）



(入学後の対応：上位 11 項目)



IV-2 考察

- ・理解度テスト1回目の『私の取扱説明書』とは、自閉症スペクトラム障害の診断を持つ成人当事者が、自己の内的世界について記述したものである（資料2）。講義では、全学生に配布するとともに、記述された文章について事例を交えながら説明し、当事者の意識状態の記述とその意味について解説した。結果は上記に示すとおり、当事者の視点による解説は、発達障害の困り感を具体的に想像させることに効果があったと考えられ、我々定型発達者にとっては困難性を感じにくい日常的な会話（特に、グループや少人数での対話）やコミュニケーション

場面（特に刺激が多い環境において人に注意を向けること、ノンバーバル情報の読み取り）こそが、支援のポイントであるという回答が得られることとなった。

- ・理解度テスト2回目を受けるまでに学生は、自閉症スペクトラム障害の幼児期の発達について、ビデオによる行動観察演習、並びにスクリーニングから療育支援に至る事例についての講義を受けている。また、当事者の手記をもとに、学校生活で困っていることの具体事例を紹介し（資料3『学校キライ』）、その解釈と支援の方向性について解説を受けている。入学前、入学後ともに、学生の考えた対応策は、担当者が想像したよりも豊富であり、また現場において実際に採用されている対応を回答する学生が多く見られた。

V まとめ

- ① 事前のアンケート結果から、受講生の大部分は特別支援教育についての知識がほとんどないことが明らかとなった。札幌校の学生の多くが、小学校・中学校の通常学級の教諭を志望していることを鑑みると（平成26年度では、受験者の約7割）、教育実践フィールド科目としての位置づけられている本講義の役割は、通常学級に在籍する発達障害の児童生徒の理解と支援方法の伝達に重点が置かれるべきであると考えた。そこで、平成27年度の講義では、通常学級に在籍する可能性の高い発達障害の特性理解を促進するために、当事者の手記やビデオ、実際の教育相談事例などを織り交ぜて解説することにした。

また、入学前の時期にあたる幼児期、卒業後の時期にあたる青年期・成人期についても講義の約半分の時間を割り当てて解説し、発達障害の課題と支援はライフステージを通じ継続していることを示し、幼児期と成人期をつなぐ大切な時期として学齢期における教育がいかに大切か、印象付けられるように工夫した。

授業終了時に行った授業満足度アンケート（回収率32.1%。hue-itによるアンケート提出を指示したため回収率が低くなっている。次年度の改善事項）では、回答者の77%が「わかりやすい」「非常にわかりやすい」と答えていた。感想として、「さまざまな事例をわかりやすく話ししてくれるので、聞いていて情景が浮かんでくるため理解しやすい」や「当事者の話が非常にわかりやすいし、興味深い。教師の立場で自閉症スペクトラム障害の人と関わる時にどうしたらよいか考えさせられる」などがあった。

- ② 理解度テストの結果からは、上記の感想にみられたように、当事者の視点で回答する

学生が多く見られた。講義内容を選択する上で、特別支援教育に関わる一般的な「情報」に加え、発達障害児者から見えてくる世界のあり方とその「意味」について伝達することは、教師としての当事者意識を促し、実践につながりやすくさせるのではないかと考えた。

- ③ 本講義では、発達障害児者の視点から、学校という環境を相対化し、当事者にとって意味のある支援を考えるきっかけを与えるよう心がけた結果、理解度テストの結果からその効果の一端は垣間見えたものの、しかしながら、本講義で取り上げた事柄は、特別支援教育に関連するトピックやテーマ、領域のほんの一部にしか過ぎない。特別支援教育に関わる歴史や理念、制度についてはほんの少ししか触れることができなかったし、事例を解釈する際に基盤となる学術的な知見についても、最低限のことしか触れることができなかった。次年度は、事例をより精選し、幅広い知識をうまく関連付けて、より体系的に内容を構築するべく努力が必要であると感じた。

【資料 1】

発達障害及び関連領域の理解に関する調査票

記入日 : 平成 年 月 日
学生番号 : _____
氏名 : _____
専攻 : _____

本調査票は、本講義を受講した皆さんの発達障害の理解についての実態を把握するために行うものです。今後の講義内容等の改善に役立てるものです。テストではありませんので、わからない場合は空白のままにしておいてください。

なお得られたデータについては、文部科学省の発達障害に関する教職員等の理解啓発・専門性向上事業（教職員育成プログラム開発事業）において、受講者の理解度に関する基礎データとして利用いたします。ただしその場合は平均得点などの統計的データのみを利用するものとし、個人名などを含む個人データについては報告の対象とはしません

<基礎用語>

問1 以下の用語を説明してください。

1. DSM-5

2. 学習障害(Learning Disabilities)

3. 個別の教育支援計画

4. 特別支援教育委員会（校内委員会）

5. 通級指導教室

6. 作業療法士

＜理念とシステム＞

問2 これまでの特殊教育と特別支援教育の違いを述べなさい。

問3 特別支援教育コーディネーターの役割を述べなさい。

＜障害と発達の基本概念＞

問4 障害のある状態とは、どのような状態を指すのか述べなさい。

問5 発達の可塑性と教育との関係について述べなさい。

記入日 : 平成 年 月 日

学生番号 : _____

氏名 : _____

専攻 : _____

<指導法及び支援法の理解>

問6 校内における合理的配慮の具体例を挙げなさい

問7 ソーシャルスキル・トレーニングの目的と対象となる子どもの状態像を述べなさい。

<保護者や関係機関との連携>

問8 保護者の障害受容のプロセスを述べなさい。

問9 連携する専門機関をできるだけ多く挙げなさい。

【資料 2】

＜私の取扱説明書：1＞

喫茶店で誰かと話をする時に大変さを感じますか？私は喫茶店に入ったとたん声を出す事もできなくなってしまうことがあります。目の前に座っている「あなた」のお話に集中できればいいのですが、

照明	換気扇
隣席の人の様子や声	タバコのにおい
窓の外、隣のビル	
ずっと向こうの席の人の身ぶり手ぶり	壁の絵
ウェイトレスの動き	厨房の音と匂い
床の模様	

などを見たり感じたりして、それをシャットアウトしながらあなたのお話にフォーカスを合わせる事が難しいことがあります。隣の人の声が大きかったらそれだけでめまいを感じるくらいの情報過多です

もし、うまく集中できたとしても、あなたは

声のトーンを調節したり、表情を変えたり
ゼスチャーを使ったり、髪の毛を触ったり
珈琲を飲んだり、カップをカチャリ置いたり

たくさんの情報を発信しています。それらには重要な意味があったり何の意味もなかったりするのでしょうか。お話をうまく聞く事ができて、そこから文字にできる情報を抽出しても、そこには比喻や隠喩やいわゆるがなの常識が含まれていて「文字どおり」ではありません。こうして多すぎる入力情報を処理している間に話題は移り変わっていきます。

私が何か言おうとした時には、文章や言い回しを推敲し、表情や身ぶりを考え、声の大きさと抑揚をコントロールし、隣席の人とウェイトレスの様子や位置を視野にいれて、やっと話したときには本当に言いたかった事からはかけ離れています。不自然さを感じさせてしまうかもしれません。実のある話もできないまま店を出る時間になります。あまり喋らなかったのにぐったりと疲れています。

たくさんの入力をカットする事は難しいので、その中にも話を理解するために、わかりやすい話を少しずつしてください。目をつぶったり、視線をそらしたりするのは入力情報を減らして、あなたのお話に少しでも集中するためです。私が自然に話をするためにはありのままの自分を見せられる事、意識的に自分をコントロールしなくてもいい状況が必要かもしれません。普段から自閉的でも許してもらえるといいなあ。その方がお互いのコミュニケーションが成功すると思う。

こんなことで大変さや、疲労をかなり感じたりしています。

<私の取扱説明書：2>

教室の後ろで「がしゃーん！」と音がしたら、みんな一斉に振り返るだろうと思います。その時に何か考えていますか？反射的に思わず、とか「何かと思って、、、」とか？。

私は振り返りません。音がした。誰かが筆入れを落としたのだろう。位置と方位と音の感じから、そそっかしいXX君が落としたのかも。確認したところで何が変わるわけでもない。板書をつづけます。気が付くと先生は話をやめ、クラス全員が振り返っています。みんなが見ているので仕方なく後ろを振り返ってみる事もあります。地球人は非効率的で非論理的です、艦長。

でも、人に関心がないわけではありません。XX君がそそっかしい事も知っています。筆入れが汚れたり壊れたりしてXX君が困ったりしないだろうか、とも思っています。みんなが後ろを見ていたら見る事もできます。それまでにたくさんの事を考えているので、パッと振り返る事ができないだけです。できないのはイカンといわれるとつらいなあ。

<私の取扱説明書：3>

視覚、聴覚、味、匂い、触覚だけが入力情報ではありません。言葉、暑い寒い、痛み、姿勢、頭や腕や足の位置、疲れ、体のなかの痛み、、、これらの情報の重要度を自動的に振り分ける事も不得意なようです。不要な情報がたくさん入ってきたり、見落とす情報が多かったです。やたらと疲れやすいのに疲労に気付かないで行動しフラフラになります。

出力も混乱します。急に不器用になったり、体が動かなくなったり、言葉がでなかったり。話に集中すると姿勢を保つ事が困難になったりします。頭が支えきれなくなることもあります。やたらと冷えたり、肩や首が固まったりするのもそのアンバランスのせいでしょうか。物が持てなくなる感じ、ビックリハウス並のめまい、などとても不快です。もともと何かに取り組むまでに多くの段取りが必要なのに、いざ実際に体を動かそうとすると、このような困難に襲われることがあります。

【資料 3】

＜学校キライ＞

朝の学校は騒がしくて大キライだった。先生が来るまでの十数分の間にいつも気分が悪くなった。席に座って静かに待ちましょうなんて決まりを守る子どもは僕以外に誰もいない。みんなおしゃべりをしたり走り回ったり、騒がしさを何とかしてくれる先生はなかなか来ない。

下を向いて騒がしさに耐えていると誰かがその様子を見て僕を保健室に連れていく。保健の先生はなぜだか僕の名前を間違って覚えていて、でも先生が呼ぶのならそれが正しいと思うから訂正しなかった。

授業が始まってしばらくしてから僕はしーんとなった校舎を歩き、教室にそっと戻る。毎日のことなので誰も気にしない。先生も何も言わない。三十分くらい授業は進んでるけど、それで困ったことはなかった。

休み時間も耐えるのがたいへんだ。僕は外に遊びに行かないし、席を離れてトイレに行くこともない。外に出て授業が始まるまでに戻れなかったら大変だし、誰かの隣でトイレを使うなんて考えられない。自分の席で図書館で借りた本を必死で読む。誰にも声をかけられたくない。休み時間をなんとかやり過ごす。

学校の給食はなかなか喉をとらない。ゆっくり食べたいけどみんなより遅くなつてはいけない。パンはまるっきり残して他のおかずを急いで食べる。日によっては昼休みに掃除が始まることがある。食べるのが遅い生徒は舞い上がるホコリの中で給食を食べなければならない。

小学校で僕は毎日必ず泣いた。理由をよくわからない。間違えることが怖かったのかな。先生にあてられて間違えと泣いた。誰かに小さなことを指摘されると泣いた。自分が間違えることがあるとは思ってなかったからかもしれない。うまくいかない泣いた。誉められても慰められても泣いたかもしれない。きっと何も干渉されなくなかったんだ。何か言われるってことは、僕のやり方がまるっきり間違ってると言われてるように聞こえたんだ。だから何も言われないよう怒られないように学校では先生の言う通りにした。

ある日、ハミガキ講習会があって全校児童が歯ブラシを持って体育館の床にぎゅうぎゅうに座っていた。先生の言う通りに歯ブラシを動かしたら前に座っている子にどうしてもぶつかる。その子はとても怖い顔をして僕をにらんだ。でも先生の言う通りにしなければならない。僕はいったいどうしたらいい？

整列と行進の練習をしていて先生が言う。

「あごをひけ！」

僕はその頃あごをひくというのがどういうことかわからなかった。できるかぎりあごが後ろに行くように努力した。僕を見つけて先生が怒鳴る。

「あごをひけと言うのがわからないのか！」

先生は僕のあごをつかみ無理に下げようとした。僕は反抗する気なんてまるでなかったのにどうしてそんなことをされなければならないのかかわからなかった。体に触れる前に、あごをひくのがどういうことか分かるように説明してほしいかったよ。

何が間違っていて何があっているのか。僕はさっぱり分からなくなってだんだんと学校がイヤになっていった。集団登校もみんなのようにふざけ合いながら学校まで行くのがとてもイヤだったから、登校班のみんなが出発してから遅刻ギリギリに行くようになった。これでは先生に呼び出される。

成績はそんなにわるくなかったけど、時々まったくできない科目があった。例えば筆算はできるのにそろばんはほとんど0点。できないとなったら本当にまるっきり理解できない。でも先生は僕が時々何も理解できなくなる事があるなんて思ってたらしい。4時間目がそろばんで、計算の終わった人から給食ってなったことがあったけど僕は一間もできてなかった。その時は先生の真ん前の一番前の席だったけど、先生は僕が簡単な数問を解けないことに気付かなくて給食を食べはじめていた。

ペーパーテストでは答えられる事が授業中に当てられると全く答えられなかった。主人公がその時どう思ったか、文章から抜き書きする事はできたけど、いく通りも答えがあるような場合は答えられない。何も言えずにいると、はやし立てられたり先生に答えを急かされたりして泣いた。

体育の授業は大嫌いだった。成績は小学校から高校までずっとひどかった。協調運動に問題があるということなのだろうけど、走るのも跳ぶのも球技もまるでできなかった。体育の先生はクラス最下位のぼくを相手にしなかった。他の生徒を見回る合間にたまにちらりと見てあきれるだけ。

走るのは遅いし、マット運動も跳び箱も鉄棒も何もできない。ハンドボール投げをすればボールは真横に跳んでいって測定不能。キャッチボールは受け取れないし、バレーボールのレシーブもアタックも手がボールに当たりもしない。がんばっても、やる気がないという評価しかもらえなかった。

自転車の補助輪がとれたのも近所の子どもたちより遅かったように思う。でもその後自転車で出かけるのはとても好きになった。ずっと一人でどこまでもいけるからね。

そういえば大人になってボーリング大会にでたら目もあてられない成績だった。不器用なのは変わらない。

文字がきたない、と言われただけで泣いていた。今でも手書き文字は自分でも読めないくらい下手だ。国語のテストだけはクラスで一、二番で、それでなんとか平均点はまん中くらい。まじめなのに時々呼び出される、目立つような目立たないような生徒だった。

英語はさっぱり分からなかった。一番の問題は和訳だ。これ／＼は／ペン／です。「です」はどこに消える？ 一歩めからつまずいた。beach を辞書でひくと「浜」と書いてある。先生に beach の意味を聞かれて「浜」と答えると笑われる。先生も面白がって授業の度に何度も聞かれる。辞書の通りに答えてるのにね。特に文法の問題が理解できなかった。それでも大人になってイギリスやアメリカに行けるようになった。訳さないでそのままの意味でいいとわかったらなんとかなったよ。

で、いじめられた。いじめられてもあまり怒らなかつたし、普通と違う反応をするのが面白かったんだろうと思う。僕はちっともおもしろくなかつたけど。僕がどんな子か知っている同級生はあまり手を出さなかつた。ただ大人しいだけだからね。クラス替え直後なんかで僕のことをよく知らない、ちょっとかき出しにくくなるらしい。隣にうるさいやつが座って、授業中もずっと話し掛けてくるからうんうんとうなずいて、よく聞いてあげたのに「こいつ喋らない」といって殴られた。授業中はお喋りしてはいけないよね。

とても苦手な事があった。それは首に触られる事だ。死にそうなくらい苦しくなる。だから触られるふりだけでも泣いた。本当に苦しくなるんだ。接触過敏というのかな。今でもタートルネックは着られません。

学校嫌いはひどくなって、高校は途中でやめた。学校のルールがばかばかしくなったんだ。暑くてもカットシャツの袖はまくってはいけないなんて、そんなこと大人を相手に言うことはないだろう？ それくらいのものでどうして怒鳴ったり呼び出したりするんだろう。

今日なにか起ったらもう学校には二度と来ないと決めて登校した日、全校集会で校長先生が言った。「やめたいやつはやめてしまえ」

僕は集会が終わってすぐ学校を出た。「造反有理」とか黒板に書こうかと思ったけど、意味を分かる先生も同級生もいなさそうだったのでやめた。

遅刻なし、欠席もほとんどなし。成績もまあまあ。そんな生徒が学校を辞めるのは開校以来だと言われた。喜んでいいのかな。

そこから数年間を映画とビデオをみながら家で過ごした。今なら引きこもりって言われるね。