# 発達障害的な"個性・特性"の多様性を教育に活かす

岡本康志(サポーツ京田辺)

富永絵理子(ジョイビジョン京田辺)

田中あゆみ(同志社大学)

#### LDとは?

学習の困難さ (learning difficulties) だけでなく、 一般には認知発達の特性を背景として捉えた、 学習障害 (learning disabilities) を指す。

また、効果的な支援を考える場合には、 学びの相違 (learning differences) 学びの多様性 (learning diversity) という視点も必要と指摘される。

# 教育場面での発達障害の定義

LD を含めた発達障害は…

"困難な状態"がある。という"現象"によって定義される。

(文科省)

つまり…

- 脳・神経の問題
- ・虐待含む環境の問題 全く異なる"原因"が混在

#### 教育現場では…

「障害の有無」という医学的判断は意味をなさない。 "発達障害的な個性・特性"をどのように捉えるべきか?

# 学習の困難さの現実

#### 5 段階評定の目安

5(1割)

4(2割)

**3** (4割)

2(2割)

1(1割)

「普通学級の 6.5 %が発達障害の可能性」 (文科省)

定期テストで 75点~35点は 概ね「3」である。 この <mark>25</mark> %ものギャップこそが 学びの相違 (learning differences) 学びの多様性 (learning diversity) の可能性

約30%の生徒層は、 少なくとも、学習の困難さ(learning difficulties)があるとみなすべき。

1

#### PASS 理論

#### 4つの認知領域 (PASS 理論)

P (Planning) プランニング

提示された情報に対して、効果的な解決方法を決定したり、選択したりする認知プロセス A (Attention) 注意

提示された情報に対して、不要なものには注意を向けず、必要なものに注意を向ける認知プロセス S (Simultaneous) 同時処理

提示された複数の情報をまとまりとして統合する認知活動

S (Successive) 継次処理

提示された複数の情報を系列順序として統合する認知活動

#### <継次処理優々イプト

ひとつひとつ部分の認識を積み上げて、全体を 理解するタイプ。

よく言えば、順序だてて考えていくのですが、 いわゆる「木を見て森を見ず」となってしまう 側面もある。

お勉強は出来ても、「空気が読めない」と言われてしまう、いわゆる「理系の学者肌」「頭の硬い公務員」などと言われてしまうのは、まさにこのタイプ。

#### <同時処理@タイプ>

継次処理が「木を見て森を見ず」とするなら、 同時処理は、パッと全体を見渡して「森」と理 解はするのですが、一本一本の木の違いは気に しない。

ということは、「だいたい」はすんなりわかる けれど、細かく説明をされると、むしろ混乱し たりもしがち。

おしゃべりはとっても"賢い"のに、お勉強ができない。なんて人は、まさにこのタイプ。

# PASS理論に基づくのイメージ像

	継次処理が優位なタイプ	同時処理が優位なタイプ
部屋の片付け	とにかく順番にきっちり並べる。	使う用途や場面でまとめておく。
計算するとき	基本に沿って途中式を書いて間違わないようひたすら計算する。 「工夫して計算する」よりも、愚直に計算した方がやりやすい。	直感的に計算する。一気に解決する方法を探す。 ややもすると、とんちんかんな、勝手な方法を使って間違う。
理解しやすいのは	最初から順番に丁寧に説明してもらう。 例外が無い様に。細かい違いを知りたい	「要するに・・・」と感覚的に。 目的がわかれば、細かい説明は不要。
ノートのまとめ方	説明を言葉で書きとめていく	図など関係性で示していく
行動パターン	とにかくやってみる	楽な方法を考える。
困ったとき	フリーズしちゃう。	パニックになる。
集中力	基本に沿って途中式を書いて間違わないようひたすら計算する。 「工夫して計算する」よりも、愚直に計算した方がやりやすい。	いろいろなことに興味が向いて、集中力がない。いろんなことが に手をつけて同時進行させる。
得意科目	物理や数学、または歴史 (つまり順序だててあるものが好き)	美術なとの副教科、または国語 (ただし説明文には弱い) 6

#### PASS理論を拡大解釈する

# 「文字の読み書きが苦手」 いわゆる"読み書きの LD"

#### 現象

- 「1つ1つ文字を追いかけること」自体で混乱
- 「丁寧に···」が嫌だ。(=雑にならできる)
- ・文字の向きや、偏と旁が入れ替わる。(=向きや並びが曖昧)
- ・文脈や内容を"総合的に"推測することはできる。



継次処理の弱みでは?

- 一般的な原因認識
- ・音韻障害
- ・視機能障害(眼球運動や視知覚)

だけでなくて…

7

#### PASS理論を拡大解釈する

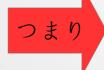
# 「計算が苦手」 いわゆる"算数の LD"

#### 現象

- 「1つ1つ数字や記号を追いかけること」自体で混乱(=計算ミス)
- 「数える、繰り返す」が嫌だ。(="やり方"でならできる)
- ・計算する順番など、手順が入れ替わる。(=向きや並びが曖昧)
- ・数量の感覚で"総合的に"推測することはできる。

日常の買い物などの"感覚"と科目的な"算数"は実は別の能力

例:知的障害者でも慣れれば、おつりは出せる。 100-99 をひっ算する子でも、成績は"普通"



継次処理の弱みでは?

#### PASS理論を拡大解釈する

# 「空気が読めない」「言葉通りだけ」 いわゆる"アスペタイプ"

#### 現象

- ・部分的にこだわって、全体のバランスが悪い
- ・新奇場面 NG = 事象の変化がわからない。
- ・「心の理論」の弱さ。(相手の目線=視空間認知・メンタルローテーションが必要)

つまり

同時処理の弱みでは?

複雑な事を複数"同時"に 考慮することが難しい。

## 拡大解釈から考えられる事

認知処理のバランスの偏りが、社会的に"個性"の範疇を超えると、 "発達障害"と呼ばれるのではないだろうか?

LD や ASD · ADHD というラベリングよりも、

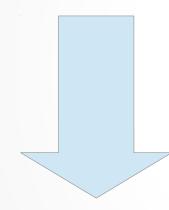
「同時処理」「継次処理」という認知の優位さや弱み として捉えれば、

「弱みを養う」という"教育の余地"を含めた解釈ができる。



まさに、「発達障害も"個性"のうち」とする、 多様性理解の思想を促せる考え方。

不適切な指導方略を用いると… 学習意欲の低下だけでなく、二次障害として問題行動にもつながる。(藤田,2008)



義務教育はもちろん、高校まで ほぼ完全に"学校教育"がなされる日本においては…

"問題行動のある子"やひいては、精神障害様相も、 個人特性の無理解による二次障害ではないか?

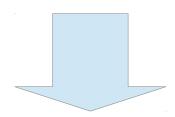
## 学校教育が逆効果の可能性!?

学力不振生徒に対して、 「やればできる」「勉強量が足りない」 とする捉え方は…

全く"個人特性"を考慮していない。

「できるようにする」指導などできるはずがない。むしろ指導者としての責任を本人に転嫁している!

そもそも、「できるようにする」指導とは?



#### 「できない原因」=「前提条件」が整ってない

本格トレーニングを開始する前に、すでに"前提条件"が揃っていれば、すぐできる。=「才能がある」と言われる

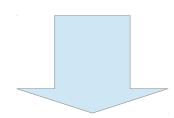
例えば…。

体育なら、闇雲に走ってもタイムは伸びない。

- ⇒ 正しいフォームで走るための、筋肉とその使い方が必要 音楽なら、闇雲に歌っても音痴は音痴。
  - ⇒ メロディを正しく把握する音感や発声のスキルが必要

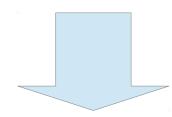
#### 「才能を創る」ことが「できるようにする」こと

「才能を創る」ことが「できるようにする」こと



「筋肉とその使い方」や「音感や発声のスキル」を身につける





すなわち『脳や神経の改変』だと忘れるな!

- ・すなわち「発達」
- ・もともとは不可能で、可能に変える

## 教育指導の目的

「勉強のための勉強」が目的たるはずはない。

- = 社会生活に活きる"学び"とは?
  - ・社会に活きる学問の探究
  - ・「よりよく生きる力」=教養教育(≒いわゆる副教科の重要性)
  - ・職業教育 ⇒ 実業系学校(工業等の実業高校や専門学校)での学び

包括した学習観であるか?

往々にして固定観念的になりがち

そもそも"学び"の目的は多様。

X

ひとりひとりの個性特性の多様性

あるべき複雑さが必要

=わかりやすく(短絡化)すること

自体が間違っている。

## <余論> "コロナ後"の教育について考える

「一斉休校」「リモート授業」をせざるを得ない事態に陥った現実。 知識伝達(教授)だけが、"教育"ならば… 「学校は必要ないのでは!?」



#### 本来"教育の目的"とは、「人格の完成をめざす」 (教育基本法)

「完成への過程」=「認知の発達」と捉えるならば、 "個人特性の違い"を包括しながらも、

#### 「認知の弱みを養うための教科教育」

という次元で捉えるべきではないだろうか?